



# INTERCULTURALIDADE

PRIMEIRA EDIÇÃO

# UMA VISÃO GERAL

## ORGANIZADORES

*Dr. Luis Antônio Monteiro Campos*  
*Universidade Católica de Petrópolis*

*Dr. José Aparecido da Silva*  
*Universidade Católica de Petrópolis*  
*Universidade de São Paulo*





# **INTERCULTURALIDADE**

## **Uma Visão Geral**

**ORGANIZADORES**

**LUÍS ANTÔNIO MONTEIRO CAMPOS (UCP)**

**JOSÉ APARECIDO DA SILVA (UCP e USP)**

1ª Edição  
Rio de Janeiro – RJ  
Lugar de Fala  
2023

# **UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS**

## **Grão-Chanceler**

Dom Gregório Paixão

## **Reitor**

Pe. Pedro Paulo Carvalho Rosa

## **Vice-reitor**

Marcelo Vizani Calazans

## **Pró-Reitor de Graduação e de Pós-Graduação e Pesquisa**

Leandro Antônio Rodrigues

## **Pró-Reitor Administrativo**

Anderson de Souza Cunha

## **Pró-Reitor Administrativo Adjunto**

Carlos Henrique Freire Lisboa

## **Coordenador Núcleo de Estudo e Pesquisa em Interculturalidade**

Luís Antônio Monteiro Campos

**Copyright © 2023,**

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/02/1998. Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida ou transmitida, sejam quais forem os meios empregados, sem a autorização prévia e expressa do autor.

Editor: Os autores

Revisão: Elis Crokidakis

Projeto Gráfico e Capa: Alberto Abad

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

## **Conselho Editorial e Comitê Científico**

Luís Antônio Monteiro Campos (UCP e PUC-Rio) (presidente)

José Aparecido da Silva (UCP e USP)

Rodolfo de Castro Ribas Junior (UFRJ)

Alissandra Marques Braga (UNIGRANRIO)

Jesiane de Souza Marins (FASAP)

Walfrido Nunes de Menezes (UFP)

## **Avaliadores externos**

Marcos Aguiar (UFRRJ)

Claudia Behar (UNIGRANRIO)

Thelma Mary (UNESA)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas ad hoc.

## APRESENTAÇÃO

A interculturalidade tem sido um tema cada vez mais relevante na sociedade contemporânea. Com a globalização e o constante fluxo de pessoas entre diferentes países e culturas, é importante entender e valorizar a diversidade e a troca de conhecimentos que ocorrem nesse contexto.

A interculturalidade pode ser definida como o encontro e a interação entre diferentes culturas, promovendo a compreensão mútua, a cooperação e o respeito entre elas. Ela envolve o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais, buscando construir pontes de diálogo e aprender uns como outros.

Uma das principais características da interculturalidade é a desconstrução de estereótipos e preconceitos. Ela nos permite enxergar a cultura do outro como algo diferente, mas não inferior. Através do diálogo e do contato com diferentes perspectivas, podemos ampliar nossos horizontes e enriquecer nossa própria experiência cultural. Além disso, a interculturalidade também pode promover a igualdade e a justiça social. Ao reconhecer e valorizar diferentes culturas, podemos combater a discriminação e a exclusão social. Ela nos lembra que todas as culturas têm seu valor intrínseco e que nenhuma deve ser marginalizada ou inferiorizada.

Uma das formas mais eficazes de promover a interculturalidade é através do intercâmbio cultural. O intercâmbio permite que pessoas de diferentes origens culturais vivam e estudem juntas, compartilhando experiências e aprendendo uns com os outros. Isso proporciona uma oportunidade única de compreensão e respeito mútuo. É importante ressaltar que a interculturalidade é um processo contínuo e dinâmico. Ela não se trata apenas da coexistência de diferentes culturas, mas também do diálogo e da interação constante entre elas. É um esforço mútuo de compreender, adaptar-se e aprender uns com os outros.

No entanto, existem desafios e obstáculos para a interculturalidade. Abarcar diferentes culturas requer conscientização, sensibilidade e abertura de espírito. Também pode ser difícil superar barreiras linguísticas e culturais para uma comunicação eficaz. No entanto, esses desafios podem ser superados através da educação, do respeito mútuo e da promoção de espaços de encontro intercultural.

Em resumo, a interculturalidade é um conceito fundamental para a convivência harmoniosa em uma sociedade cada vez mais diversa. Ela nos convida a reconhecer e valorizar as diferenças

culturais, promovendo o respeito mútuo, a cooperação e a solidariedade. Através da interculturalidade, podemos construir um mundo mais justo, igualitário e enriquecedor, onde todas as culturas são valorizadas e respeitadas.

## **SUMÁRIO**

APRESENTAÇÃO	6
SUMÁRIO	8
CAPÍTULO 1: PSICOLOGIA TRANSCULTURAL E MULTICULTURALISMO	9
CAPÍTULO 2: POLÍTICAS DO RECONHECIMENTO, MULTICULTURALISMO E JUSTIÇA SOCIAL	21
CAPÍTULO 3: INTERCULTURALIDADE EPISTEMOLÓGICA NA PSICOLOGIA: DESAFIOS DE UMA PSICOLOGIA PLURAL.	33
CAPÍTULO 4: ESTEREÓTIPOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE AFRODESCENDENTES NO MERCADO DE TRABALHO	49
CAPÍTULO 5: O RACISMO E SEUS DESDOBRAMENTOS NA UNIVERSIDADE E NO MERCADO DE TRABALHO.	72
CAPÍTULO 6: COVID-19 E VULNERABILIDADE SOCIAL: IMPACTOS DOS DETERMINANTES SOCIAIS NO ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA NO BRASIL.	82
CAPÍTULO 7: INTERCULTURALIDADE E MÍDIA: OS COMPARTILHAMENTOS DOS MEMES NO FACEBOOK	97
ÍNDICE REMISSIVO	108
DOS AUTORES	110

## Capítulo 1: PSICOLOGIA TRANSCULTURAL E MULTICULTURALISMO

Alberto Abad

Universidade Federal de Juiz de Fora

“Os psicólogos aspiram a reconhecer e compreender que, como seres culturais, possuem atitudes e crenças que podem influenciar suas percepções e interações com os outros, bem como suas conceituações clínicas e empíricas. Como tal, os psicólogos se esforçam para ir além das conceituações enraizadas em suposições categóricas, preconceitos e / ou formulações baseadas em conhecimento limitado sobre indivíduos e comunidades”

**(Diretrizes Multiculturais da Associação Psicológica Americana, 2002)**

Para compreender adequadamente o campo da Psicologia Transcultural, é imprescindível explorar o significado da cultura e sua profunda relevância na psicologia contemporânea. Além disso, é crucial examinar a evolução das interações entre a psicologia e a cultura ao longo da história, destacando os conceitos fundamentais que moldaram e continuam a moldar este campo dinâmico (Keith, 2019).

Assim, o capítulo inicia com uma breve introdução às definições do conceito de cultura, seguida pela análise das primeiras incursões na relação entre psicologia e cultura. A partir desse ponto, serão observadas as diferenças entre Psicologia Cultural e Psicologia Transcultural, e em seguida serão apresentadas sucintamente algumas diferenças entre a Pesquisa Transcultural e a importância das Diretrizes Multiculturais desenvolvidas pela Associação Americana de Psicologia. Por fim, será abordado o multiculturalismo na psicologia escolar.

### **O conceito de cultura**

A partir dessas reflexões, psicólogos em todo o mundo têm adotado diversas perspectivas para analisar sistematicamente a influência da cultura sobre os processos psicológicos. Entre essas perspectivas, destacam-se a Psicologia Transcultural, a Psicologia Cultural, a Psicologia Indígena, entre outras. Cada uma dessas abordagens traz consigo seus próprios construtos, dimensões culturais e variáveis específicas, alinhadas com sua perspectiva particular. Essas

diferentes lentes analíticas oferecem um panorama multifacetado e enriquecedor para a compreensão da complexa interação entre psicologia e cultura em contextos diversos ao redor do globo.

A cultura é um conceito complexo e multifacetado, fundamental para a compreensão da psicologia contemporânea. Redfield et al. (1936) considera a cultura como a "herança social total da humanidade". Kluckhohn (1949) amplia a definição destacando-a como o modo de vida completo de um povo, moldado por tradições e heranças sociais. Geertz (1973) enfatiza a diversidade interpretativa do termo, reconhecendo sua amplitude e complexidade e Hofstede (1980) a define como um conjunto padronizado de pensamentos, sentimentos e reações, transmitidos de geração em geração. A Associação Psicológica Americana (APA) oferece sua própria definição de cultura como:

Os costumes distintivos, valores, crenças, conhecimentos, arte e linguagem de uma sociedade ou comunidade. Esses elementos são transmitidos de geração em geração e moldam os comportamentos e práticas cotidianas. Ademais, a cultura também abrange as atitudes e comportamentos característicos de grupos específicos dentro da sociedade, como profissões, classes sociais ou faixas etárias (VandenBos, 2015).

Nesse sentido, podemos observar que o conceito de cultura é amplo, multidimensional e um dos mais complexos de ser definido (Gamsakhurdia, 2020). Considerando o desafio que uma definição desse conceito acarreta, neste capítulo optou-se pela definição de cultura de Hofstede (1980), como uma forma padronizada de pensar, sentir e reagir, que inclui valores, crenças e suposições adquiridas desde a infância e que diferencia os membros de um dos outros grupos.

### **Primeiras incursões na relação entre psicologia e cultura**

A primeira incursão na relação entre psicologia e cultura pode ser identificada nos dez volumes de Wilhelm Wundt dedicados à Psicologia Cultural ou *Völkerpsychologie*, publicados em 1904. Nestas obras, Wundt sustenta que os produtos culturais, como linguagem, arte, mito e costumes, requerem uma abordagem distinta da investigação da experiência individual interior (1904), demandando uma fenomenologia externa para serem compreendidos adequadamente (Kim, 2016).

Por um lado, o termo Psicologia cultural foi aplicado a investigações sobre as relações que as características intelectuais, morais e outras características mentais dos povos mantêm entre si, bem como aos estudos sobre a influência dessas características sobre o espírito do povo. política, arte e literatura. O objetivo deste trabalho foi uma caracterização dos povos, e sua maior ênfase foi colocada naqueles povos culturais cuja civilização é de particular importância para nós (Wundt, 1904, p. tradução livre do autor).

A questão levantada por Wundt permanece atual, uma vez que há opiniões divergentes que tanto minimizam quanto superestimam a influência da cultura em vários aspectos psicológicos, incluindo cognição, comportamento, linguagem, habilidades e personalidade. Por exemplo, na Psicologia Transcultural, os estudos podem se concentrar na adaptação de intervenções terapêuticas para diferentes grupos culturais, considerando suas crenças, valores e práticas. Enquanto isso, a Psicologia Cultural pode investigar como as práticas culturais influenciam a formação da identidade individual e a experiência psicológica. Por sua vez, a Psicologia Indígena pode explorar a perspectiva única das comunidades indígenas e suas tradições ancestrais em relação à saúde mental e ao bem-estar.

Essas múltiplas perspectivas enriquecem o campo da psicologia transcultural, permitindo uma compreensão mais profunda e holística da influência da cultura na psicologia e na vida das pessoas. Isso, por sua vez, abre caminho para intervenções mais eficazes e sensíveis às diversas realidades culturais que enfrentamos em nossa sociedade globalizada.

Assim, a psicologia transcultural emerge como um campo dinâmico, enriquecido por diversas perspectivas, possibilitando uma compreensão mais completa da influência cultural na psicologia e na vida das pessoas, impulsionando intervenções mais eficazes em uma sociedade globalizada.

### **Psicologia cultural e Psicologia Transcultural**

Utilizando a definição de Berry et al., o campo da psicologia transcultural é “o estudo científico das variações no comportamento humano, levando em consideração as maneiras pelas quais o comportamento é influenciado pelo contexto cultural” (Berry et al., 2011, p. 1). Portanto, dois pontos centrais merecem destaque: a descrição da diversidade do comportamento

humano ao redor do mundo e a tentativa de estabelecer uma conexão entre esse comportamento individual e o ambiente cultural em que ocorre.

Dessa forma, a psicologia transcultural investiga como os fatores culturais moldam fenômenos psicológicos, analisando semelhanças e discrepâncias no comportamento, cognição e emoções em diversos contextos culturais. Comparando grupos culturais, busca entender como influências específicas afetam processos psicológicos, permitindo examinar a interação entre normas culturais, valores e experiências individuais.

Compreender culturas é crucial para pesquisas psicológicas abrangentes e válidas, evitando vieses etnocêntricos e obtendo uma compreensão completa do comportamento humano. Estudos transculturais oferecem insights sobre como a cultura influencia saúde mental, relações interpessoais e bem-estar. A psicologia transcultural investiga diferenças culturais na cognição, percepção e comportamento social, como normas de individualismo e coletivismo, impactando autoconceito, autoexpressão e normas sociais.

Além disso, promove entendimento transcultural e diversidade global, reduzindo conflitos, promovendo tolerância e apreciação cultural. Auxilia em aconselhamento e educação transculturais, aprimorando competência e sensibilidade cultural entre profissionais. Como um quadro poderoso para entender o impacto cultural no comportamento humano, a psicologia transcultural oferece insights valiosos para a complexidade da existência humana, promovendo um mundo mais inclusivo e harmonioso.

No entanto, existe uma diferença entre Psicologia Transcultural e Psicologia Cultural, para isso utilizaremos o livro "Psicologia Transcultural: Pensamento Crítico e Aplicações Contemporâneas" de Shiraev e Levy (2017). Os autores destacam que a psicologia transcultural consiste na análise crítica e comparativa dos efeitos culturais na psicologia humana, indo além da mera distinção entre grupos, como é enfatizado na psicologia cultural (Figura 1).

Shiraev e Levy enfatizam que essa abordagem está intrinsecamente vinculada ao pensamento crítico. Por outro lado, a psicologia cultural busca identificar conexões significativas entre uma cultura e a psicologia das pessoas que vivem dentro dessa cultura específica. A crença central na psicologia cultural é que o comportamento humano adquire significado pleno somente quando examinado no contexto sociocultural em que ocorre. Isso reforça a noção de que o comportamento e os processos mentais, em sua essência, são moldados pela interação entre a cultura e o indivíduo (Shiraev & Levy, 2017).

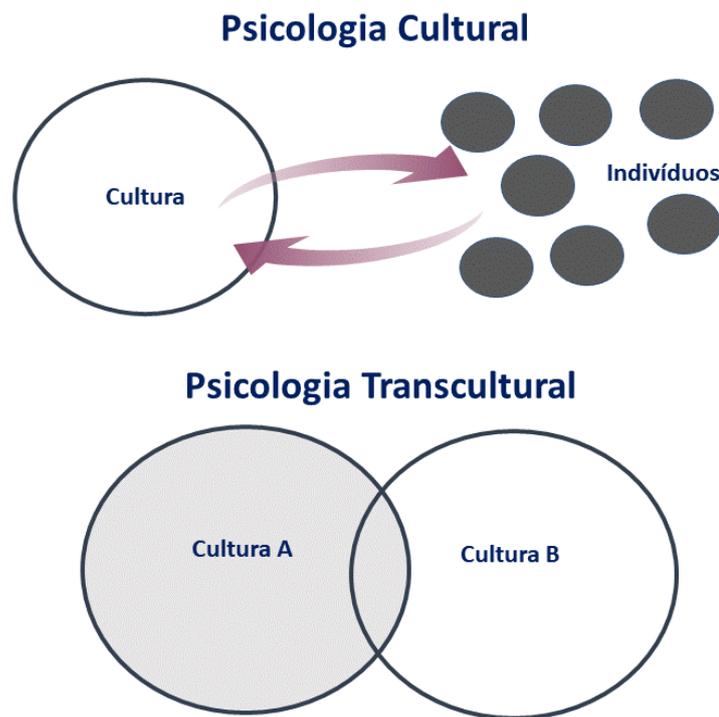


FIGURA 1 DIFERENÇAS PSICOLOGIA CULTURAL E TRANSCULTURAL. BASEADO EM SHIRAEV E LEVY (2017)

### **Pesquisa Transcultural**

O crescimento exponencial da pesquisa transcultural ocorreu na segunda metade do século XX, refletido no aumento das publicações. Vijver et al. (2011) destacam uma mudança nas preferências metodológicas nos estudos transculturais ao longo das décadas de 1960 e 1970. Nesse período, a ênfase recaía em métodos qualitativos e abordava temas como hábitos perceptuais, como ilusões visuais, estilo cognitivo (dependência/independência do campo) e desenvolvimento cognitivo, exemplificado pelos estudos de conservação piagetiana (Vijver et al., 2011, p. 9). No entanto, nas últimas décadas, essa ênfase se deslocou para tópicos sociopsicológicos, como atitudes, normas e valores, acompanhada por uma redução nos estudos experimentais e um aumento na utilização de dados de autorrelato (Vijver et al., 2011, p. 9).

Essa transformação reflete a diversificação das perspectivas no campo, abrangendo não apenas a psicologia transcultural, mas também a psicologia indígena e a psicologia cultural (Keith, 2019). Como resultado, a ênfase nos tópicos mais sociopsicológicos da psicologia cultural, particularmente popular nos Estados Unidos, tem levado a esse campo a se tornar uma disciplina por si só, com poucas referências aos estudos transculturais anteriores (Vijver et al., 2011, p. 9).

Assim, a psicologia transcultural evoluiu com base nas contribuições de diversos psicólogos notáveis, como Berry et al., (2011), Hofstede (2013), Kim (2017). No entanto, ocasionalmente, essa disciplina tem sido alvo de críticas por seu enfoque na cultura dominante, deixando de lado considerações importantes em relação às culturas minoritárias em sua teoria, prática e desenvolvimento. Conseqüentemente, o campo da psicologia transcultural surgiu com o intuito de alcançar três objetivos fundamentais como apontam Berry, Poortinga, Segall, e Dasen (2002): (1) adaptar hipóteses e descobertas atuais a diferentes contextos culturais, a fim de testar sua validade e aplicabilidade em grupos diversos; (2) explorar outras culturas para identificar variações culturais e psicológicas ausentes em nossa própria experiência cultural limitada; e (3) reunir e integrar os resultados obtidos na busca pelos dois primeiros objetivos, contribuindo para o desenvolvimento de uma psicologia mais abrangente, que seja válida para uma ampla gama de culturas (Berry, Poortinga, Segall, & Dasen, 2002).

### **Diretrizes Multiculturais**

Considerando a intrincada natureza da cultura e a crescente importância das interações transculturais na psicologia contemporânea, emergem as Diretrizes Multiculturais desenvolvidas pela Associação Americana de Psicologia (APA). Estas diretrizes, embasadas na valorização da diversidade e do transculturalismo na formação de identidades e interações globais, objetivam oferecer um suporte estruturado aos profissionais da psicologia. Ao estabelecer parâmetros para a criação de modelos de engajamento profissional mais eficazes e serviços culturalmente competentes, as diretrizes visam capacitar os psicólogos a interagir de maneira mais significativa e sensível com indivíduos e grupos de diferentes origens culturais.

Ao adotar as Diretrizes Multiculturais, os psicólogos são habilitados a reconhecer e compreender as expectativas psicológicas individuais, dinâmicas sociais e processos de integração de diversos contextos, como o educacional. Essa abordagem transcultural não apenas melhora a eficácia do trabalho psicológico, mas também contribui para uma compreensão mais profunda e respeitosa da diversidade humana em escala global. Em um contexto de crescente globalização, no qual os psicólogos interagem cada vez mais com pessoas e grupos de diversas culturas, as Diretrizes Multiculturais se tornam ferramentas essenciais para promover o bem-estar psicológico e a integração social em um mundo cada vez mais interconectado.

As diretrizes oferecem aos profissionais da psicologia uma estrutura de suporte, fornecendo parâmetros para criar modelos de engajamento profissional mais eficazes e serviços

transculturalmente competentes (American Psychological Association, 2017). Isso se torna particularmente relevante em um contexto de globalização, no qual os psicólogos, mais do que nunca, interagem com pessoas e grupos de diversas nações e culturas, visando compreender uma ampla gama de expectativas psicológicas individuais, interações sociais, respostas de integração social e bem-estar psicológico em diferentes contextos como o educacional.

As diretrizes mostram a importância da inclusão de estudos multiculturais é essencial na psicologia, pois algumas teorias clássicas do desenvolvimento tradicionalmente oferecem modelos que descrevem estágios considerados universais e padronizados. Por exemplo, Sigmund Freud (1905) propôs uma teoria dos estágios psicosssexuais, Erik Erikson (1950) desenvolveu estágios psicossociais, Jean Piaget (1967) apresentou estágios de desenvolvimento cognitivo, Lawrence Kohlberg (1982) descreveu estágios morais, e Daniel Levinson (1977) delineou estágios de desenvolvimento adulto. Contudo, a argumentação de Clifford Geertz (1973) salienta que esses modelos teóricos frequentemente não conseguem abarcar de forma adequada a rica diversidade intercultural e interindividual na construção de significados que está presente em qualquer sociedade humana.

Nesse contexto, algumas teorias têm sido marcadas por sua natureza normativa ou seminormativa, ou seja, pela sua aplicabilidade a todos os seres humanos ou a grandes grupos deles (Baltes, 1987). Tais teorias tendem a se afastar dos fenômenos idiossincráticos que definem o que é específico para determinados indivíduos e não necessariamente aplicável a todos ou a um grande grupo de seres humanos. Por exemplo, crianças que demonstram déficits ou capacidades muito acima da média, mesmo tendo nascido e crescido em circunstâncias consideradas "normais". Essa variedade de respostas individuais ressalta a importância de uma abordagem mais flexível e sensível à diversidade na psicologia do desenvolvimento.

Nesse sentido, a inclusão de estudos multiculturais é crucial na psicologia, visto que algumas teorias clássicas do desenvolvimento tradicionalmente oferecem modelos que descrevem estágios considerados como universais e padronizados.

Nesse contexto, algumas teorias têm sido marcadas por sua natureza normativa ou seminormativa, ou seja, pela sua aplicabilidade a todos os seres humanos ou a grandes grupos deles (Baltes, 1987). Estas teorias se afastam dos fenômenos idiossincráticos, que definem o que é específico para determinados indivíduos e não necessariamente é aplicável a todos ou a um grande grupo de seres humanos. Um exemplo disso são crianças que demonstram déficits

ou capacidades muito acima da média, mesmo tendo nascido e crescido em circunstâncias consideradas “normais”.

Diante disso, é crucial compreender, sob uma perspectiva multidisciplinar, como as pessoas se autodefinem e atribuem significado às suas experiências. Para isso, torna-se necessário investigar os processos semióticos idiossincráticos em relação aos contextos específicos em que os indivíduos estão inseridos. É essencial integrar tanto os padrões típicos de desenvolvimento (normativos) quanto as diferenças individuais com serviços culturalmente competentes para psicólogos escolares.

### **Multiculturalismo na psicologia escolar**

O multiculturalismo na psicologia escolar surgiu como uma resposta à necessidade de integrar um número crescente de crianças imigrantes nos sistemas escolares (Esquivel, 2007). Ao longo do século, esse movimento evoluiu para uma abordagem interdisciplinar mais integrada dentro do campo da psicologia escolar, com o objetivo de maximizar as experiências psicológicas e educacionais para populações escolares diversas.

Contudo, as pesquisas sobre multiculturalismo começaram no campo da educação e treinamento, focando principalmente em supostas diferenças de habilidade entre raças, revelando uma falta de rigor científico e sensibilidade ao considerar disparidades e diferenças em condições ambientais, culturais e linguísticas (Esquivel, 2007). Nesse contexto, Garth (1923), citado por Olmedo (1981) sugeriu o uso de diferenças médias de QI entre grupos como evidência corroborativa da superioridade de certas raças, mesmo admitindo que os grupos diferem em variáveis-chave como realização educacional e fatores socioeconômicos. Além disso, houve uma tendência a focar na avaliação da inteligência entre indivíduos cultural e linguisticamente diversos na época, enfatizando a suposta superioridade de algumas etnias sobre outras (Esquivel, 2007).

As décadas de 1980 até os dias de hoje se destacam das épocas passadas pela ênfase na pesquisa e na regulação das competências e padrões multiculturais em todos os âmbitos da disciplina. Assistiu-se a um constante aprimoramento e ampliação dos critérios profissionais em relação a questões de diversidade mais abrangentes. Em sua essência, o multiculturalismo está se consolidando como um elemento crucial na identidade da psicologia escolar enquanto profissão (Esquivel, 2007).

Rogers et al., (1999) com base nos estudos em competências em Psicologia Escolar Intercultural (Divisão 16 da Associação Americana de Psicologia), enfatizam que os psicólogos que trabalham nas escolas têm a responsabilidade ética e profissional de se informar sobre a base de conhecimento que aborda a prestação de serviços psicológicos a crianças de origens diversas.

Os autores identificam seis domínios essenciais para o desenvolvimento profissional multicultural e a prestação de serviços culturalmente competentes em psicologia escolar (Rogers et al., 1999): (a) questões legais e éticas; (b) cultura escolar, política educacional e advocacia institucional; (c) avaliação psicoeducacional; (d) intervenções acadêmicas, terapêuticas e consultivas; (e) colaboração com intérpretes; e (f) pesquisa.

Nesse contexto, é crucial que os psicólogos da educação estejam bem-informados sobre as leis federais, estaduais e locais e possuam um entendimento profundo do contexto ético e regulatório para a prestação de serviços psicológicos a estudantes, pais e membros da equipe escolar provenientes de diversas origens (Rogers et al., 1999). Por exemplo, um psicólogo escolar bem-informado sobre as leis de inclusão educacional poderia assegurar que crianças com necessidades especiais recebam os recursos multiculturais adequados para seu pleno desenvolvimento acadêmico.

Além disso, é essencial que tenham uma compreensão dos aspectos da cultura organizacional e dos valores que promovem o desenvolvimento saudável de crianças e jovens provenientes de diferentes backgrounds (Rogers et al., 1999). Por exemplo, um psicólogo com sensibilidade cultural poderia implementar programas que celebram a diversidade cultural na escola, promovendo um ambiente inclusivo e enriquecedor para todos os estudantes. Os psicólogos devem também reconhecer as características raciais, étnicas, culturais e linguísticas das crianças e famílias (Rogers et al., 1999), assim, ao trabalhar com uma família de origem imigrante, um psicólogo pode adotar estratégias de comunicação que levem em conta as diferenças linguísticas e culturais, facilitando assim a compreensão e a colaboração.

No que se refere à avaliação psicoeducacional, os psicólogos devem levar em consideração as habilidades diferenciadas dos estudantes diversos. Eles precisam estar cientes dos valores culturais refletidos no currículo, nos estilos de comunicação e nas atividades instrucionais na sala de aula, assim como dos efeitos facilitadores ou prejudiciais que essas abordagens podem ter na aprendizagem de estudantes culturalmente diversos (Rogers et al., 1999).

O trabalho com intérpretes é fundamental para psicólogos que advogam por serviços psicológicos bilíngues apropriados para crianças com histórico de língua não portuguesa e crianças bilíngues (Rogers et al., 1999). Dessa forma, reconhecem que crianças linguisticamente e culturalmente diversas são melhor atendidas por psicólogos que possuem treinamento intercultural e são proficientes no(s) idioma(s) da criança com histórico de língua não portuguesa.

Por fim, ao conduzir pesquisas com populações que, devido ao seu status de minoria, podem ser consideradas vulneráveis, é essencial garantir a abordagem sensível e ética no processo de investigação (Rogers et al., 1999). Por exemplo, ao realizar entrevistas ou questionários, um psicólogo pode adotar medidas para garantir a confidencialidade e o respeito pela autonomia dos participantes, especialmente quando lidando com grupos historicamente marginalizados.

O multiculturalismo na psicologia surge para integrar crianças imigrantes nos sistemas educacionais, evoluindo para uma abordagem interdisciplinar que busca otimizar as experiências psicológicas e educacionais de populações diversas. Inicialmente, as pesquisas nesse campo careciam de rigor científico e sensibilidade, focando em supostas diferenças de habilidade entre raças. Nas décadas recentes, houve um avanço significativo na pesquisa e regulamentação das competências multiculturais na psicologia escolar, consolidando o multiculturalismo como um componente essencial da profissão. A Associação Americana de Psicologia desenvolveu diretrizes multiculturais para apoiar profissionais na criação de modelos de engajamento e serviços mais eficazes em contextos transculturais. A inclusão de estudos multiculturais é crucial para a psicologia, já que teorias de desenvolvimento tradicionais frequentemente não consideram a diversidade intercultural e individual na construção de significados. Profissionais devem compreender e respeitar as autodefinições e significados atribuídos pelas pessoas às suas experiências, levando em conta a diversidade e contextos específicos. A ética e a sensibilidade são essenciais ao conduzir pesquisas com populações vulneráveis, garantindo confidencialidade e respeito pela autonomia dos participantes.

## **Referências**

Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental psychology*, 23(5), 611.

Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Breugelmans, S. M., Chasiotis, A., & Sam, D. L. (2011). *Cross-Cultural Psychology: Research and Applications* (3<sup>o</sup> ed). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511974274>

- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. Norton.
- Esquivel, G. B. (Org.). (2007). *Multicultural handbook of school psychology: An interdisciplinary perspective*. Erlbaum.
- Freud. (1905). *Three essays on the theory of sexuality*. Internet Archive.  
<https://archive.org/details/threeessaysonthe00freu>
- Gamsakhurdia, V. L. (2020). *Semiotic Construction of the Self in Multicultural Societies: A Theory of Proculturation* (1° ed). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780429201240>
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays* (3rd edition). Basic Books.
- Hofstede, G. (1980). Culture and Organizations. *International Studies of Management & Organization*, 10(4), 15–41. <https://doi.org/10.1080/00208825.1980.11656300>
- Hofstede, G. (2013). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2. ed. [Nachdr.]). Sage.
- Keith, K. D. (Org.). (2019). *Cross-Cultural Psychology: Contemporary Themes and Perspectives* (1° ed). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119519348>
- Kim, A. (2016). *Wilhelm Maximilian Wundt* (E. N. Zalta, Org.; Fall 2016). Metaphysics Research Lab, Stanford University.  
<https://plato.stanford.edu/archives/fall2016/entries/wilhelm-wundt/>
- Kim, M.-S. (2007). The Four Cultures of Cultural Research. *Communication Monographs*, 74(2), 279–285. <https://doi.org/10.1080/03637750701393063>
- Kim, Y. Y. (2017). Integrative Communication Theory of Cross-Cultural Adaptation. *The International encyclopedia of Intercultural communication*, 1–13.
- Kluckhohn, C. (1949). *Mirror for Man: The Relation of Anthropology to Modern Life*. Routledge.
- Kohlberg, L. (1982). Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo. *Infancia y Aprendizaje*, 5(18), 33–51. <https://doi.org/10.1080/02103702.1982.10821935>
- Levinson, D. J. (1977). The Mid-Life Transition: A Period in Adult Psychosocial Development. *Psychiatry*, 40(2), 99–112. <https://doi.org/10.1080/00332747.1977.11023925>

Mead, M. (1928). *Coming of age. Samoa: A psychological study of primitive youth for West.*

Olmedo, E. L. (1981). Testing linguistic minorities. *American Psychologist*, *36*(10), 1078–1085. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.36.10.1078>

Piaget, J. (1967). *Six psychological studies*. New York, Random House.  
<http://archive.org/details/sixpsychological00piag>

Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the study of acculturation. *American anthropologist*, *38*(1), 149–152.

Rogers, M. R., Ingraham, C. L., Bursztync, A., Cajigas-Segredo, N., Esquivel, G., Hess, R., Nahari, S. G., & Lopez, E. C. (1999). Providing Psychological Services to Racially, Ethnically, Culturally, and Linguistically Diverse Individuals in the Schools: Recommendations for Practice. *School Psychology International*, *20*(3), 243–264.  
<https://doi.org/10.1177/0143034399203001>

Shirayev, E., & Levy, D. A. L. (2017). *Cross-cultural psychology: Critical thinking and contemporary applications* (6e éd). Routledge.

VandenBos, G. R. (Org.). (2015). *APA dictionary of psychology (2nd ed.)*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14646-000>

Vijver, F. J. R. van de, Chasiotis, A., & Breugelmans, S. M. (Orgs.). (2011). *Fundamental questions in cross-cultural psychology*. Cambridge Univ. Press.

Wundt, W. M. (1904). *Völkerpsychologie; eine untersuchung der entwicklungsgesetze von sprache, mythus und sitte:-2. Bd. Die Sprach* (Vol. 1, Número 2). W. Engelmann.

## **Capítulo 2: POLÍTICAS DO RECONHECIMENTO, MULTICULTURALISMO E JUSTIÇA SOCIAL**

Júlia Teixeira Hirschle

Ana Lucia Mendes Teixeira

As teorias multiculturalistas desencadeiam uma série de discussões referentes à imigração, racismo, sexismo, emancipação nacional, entre outros. Segundo Biroli, o multiculturalismo é uma abordagem teórica que se preocupa com “a diversidade cultural e étnica das sociedades contemporâneas, colocando-a como questão central para o debate sobre os limites da democracia e os mecanismos de reprodução das desigualdades nessas sociedades” (BIROLI, 2016, p. 259). A defesa de uma perspectiva multiculturalista vem, na maioria das vezes, associada a uma política da diferença e/ou política do reconhecimento, muitas vezes criticada pela perspectiva do liberalismo igualitário sobre seus possíveis essencialismos. Esse trabalho, portanto, busca discutir o conceito de reconhecimento e sua posterior inserção nas perspectivas multiculturalistas, bem como os tensionamentos entre os pares: multiculturalismo/diferença e liberalismo/universalismo. Dado isso, queremos abordar aqui uma questão levantada por Fraser (2002): é possível alcançar justiça social em um contexto globalizado, ou então nas sociedades multiculturais – que aparentam cada vez mais fragmentadas e assimétricas?

Segundo Biroli (2016), o que distingue melhor as abordagens internas do multiculturalismo são os graus de aproximação ou distanciamento do pensamento liberal. Entretanto, para ela, haveria um certo consenso em torno de uma valorização da “diferença”: “ao promover os direitos dos grupos o multiculturalismo confronta diretamente a noção universal abstrata de cidadania, entendendo que a promoção da cidadania depende do tratamento diferenciado aos grupos de cultura” (BIROLI, 2016, p. 263). Então, até as abordagens que se aproximam mais do liberalismo, apostam na construção de uma “cidadania diferenciada”, como a de Will Kymlicka (BIROLI, 2016). Existe, nessas correntes de pensamento, uma extensa reflexão crítica aos pressupostos universalistas do liberalismo, como afirma Biroli: “a reação à abordagem liberal da diversidade é bastante semelhante àquela presente no pós-colonialismo, elaborando-se como denúncia de valores apresentados como universais, mas construídos a partir de uma perspectiva dominante etnocêntrica” (BIROLI, 2016, p. 260). Taylor (1994). Um dos autores mais importantes para pensar a política do

reconhecimento, afirma: “O que se critica nas formas mais radicais de política de diferença é o facto de os liberalismos “ignorantes” serem eles próprios reflexos de culturas específicas (...) um particularismo disfarçado de universalismo” (TAYLOR, 1994, p. 64). Utilizando a distinção de Dworkin sobre dois tipos de empenhamento moral (“processual” e “substantivo”), Taylor (1994), afirma que a concepção liberal também pode ser compreendida enquanto “substantiva”, isto é, como uma concepção particular de vida boa. O liberalismo, portanto, não é um encontro possível para todas as culturas a partir de um lugar de neutralidade, mas é a expressão política de uma série de culturas (TAYLOR, 1994).

Nesse sentido, o autor problematiza a utilização dos pressupostos liberais e universalistas para tratar de questões que, segundo ele, são relativas aos direitos das coletividades ou dos grupos culturais. O autor articula as duas exigências da política do reconhecimento: a) a possibilidade de sobrevivência das coletividades culturais, onde os valores do grupo podem ser transmitidos de geração para geração; b) o reconhecimento de que as diferentes culturas detêm valor igual e mérito. Em Taylor, ambas exigências estão articuladas na argumentação sobre o “ideal da autenticidade”, fundamental para a constituição do sujeito:

Ser verdadeiro para comigo mesmo significar ser verdadeiro para com a minha originalidade, que é algo que só eu posso descobrir e articular. Ao articulá-la, estou também a definir-me a mim mesmo. Estou a actualizar uma potencialidade que é própria de mim (TAYLOR, 1994, p. 51).

Portanto, a dimensão subjetiva, expressa na capacidade de autodefinição do indivíduo, é o que lhe confere humanidade e dignidade. Uma vez que o “reconhecimento incorreto” é caracterizado pela constituição de imagens depreciativas de determinados grupos, essa dignidade é usurpada. Isto ocorre porque, na perspectiva de Taylor (1994), assentado no interacionismo simbólico de George H. Mead, as linguagens necessárias para a autodefinição do indivíduo são dialógicas, ou seja, são dadas através da interação com outros e com o mundo ao seu redor. Dessa maneira, o autor se refere à Frantz Fanon para elucidar sua argumentação:

o falecido Frantz Fanon, cuja obra marcante *Les Damnés de la Terre (Os Condenados da terra)* defendia que a principal arma dos colonizadores era a imposição da imagem que eles concebiam dos colonizados sobre os povos subjugados. Estes para se libertarem, deveriam, primeiro, expurgar-se dessas imagens autodepreciativas (TAYLOR, 1994, p. 85)

É como ressaltou Donna Haraway, sobre o olhar que brinca de “Deus” e “não vem de lugar nenhum”: “Este é o olhar que inscreve miticamente todos os corpos marcados, que

possibilita à categoria não marcada alegar ter o poder de ver sem ser vista, de representar, escapando a representação” (HARAWAY, 1995, p.18). Portanto, a projeção da imagem do outro como inferior ou desprezível seria interiorizado a longo prazo uma vez que a identidade do indivíduo é formada dialogicamente, desdobrando-se em relações opressivas (TAYLOR, 1994). A importância da política da diferença reside no reconhecimento da singularidade dos indivíduos e, acima de tudo, dos grupos ou coletividades que, na perspectiva de Taylor (1994), tem sido ignorada e assimilada pelas identidades dominantes. Essa assimilação, entretanto, significa a negação da singularidade do grupo, impedindo a realização do “ideal da autenticidade”. Mignolo (2008), exemplifica que uma característica da organização de povos indígenas é a rejeição à assimilação e o direito à diferença; o paradigma “uni-versal” da filosofia moderna ocidental busca apenas uma leitura da realidade, totalizante e excludente, enquanto o paradigma “pluri-versal” do pensamento decolonial propõe uma coexistência conflituosa entre diversas maneiras de ler a realidade.

Desse modo, Taylor (1994) se contrapõe a uma “política de igual respeito” que, assentada em um liberalismo de direitos, é hostil às diferenças porque insiste na aplicação uniforme das regras que definem esses direitos e, porque desconfia dos direitos coletivos. No entanto, como as comunidades culturais distintas aspiram a sobrevivência, enquanto objetivo coletivo, é inevitável o tratamento diferenciado da lei para cada contexto cultural (TAYLOR, 1994). A perspectiva comunitarista de Taylor (1994) é questionada por Vita (2002) mediante a perspectiva do liberalismo igualitário, que seria uma:

(...) posição normativa segundo a qual uma sociedade democrática justa é aquela comprometida com a garantia de direitos básicos iguais e uma parcela equitativa dos recursos escassos – renda, riqueza e oportunidades educacionais e ocupacionais – a todos os seus cidadãos (VITA, 2002, p. 5).

Para Vita (2002), cabe à sociedade, enquanto corpo coletivo, a responsabilidade de desenvolver uma estrutura institucional que propicie direitos e oportunidades a todos indistintamente; de outro lado, cabe aos cidadãos, enquanto indivíduos, decidir o que uso farão desses recursos institucionalmente garantidos para suas vidas. Portanto, nessa concepção, a escolha autônoma dos próprios fins é fundamental. A desconfiança da estratégia liberal-igualitária diante da política do reconhecimento seria o emprego do aparelho coercitivo estatal para promover uma determinada forma de vida vista como mais valiosa. Nesse ponto, nos questionamos se o aparelho coercitivo do Estado já não é mobilizado em prol de uma forma de

vida vista como mais valiosa. Taylor (1994) questiona em que medida os modelos processuais do liberalismo não expressam, também, juízos de valor sobre o que constitui uma vida boa, “juízos esses em que a integridade das culturas ocupa um lugar importante” (TAYLOR, 1994, p. 81). O episódio de proibição do uso do véu islâmico em espaços públicos da França ilustra muito bem essa questão: sobre o pressuposto de preservação da laicidade dos Estados europeus, restringe-se a liberdade religiosa e de expressão. Talvez, a defesa da laicidade seja somente uma roupagem para a defesa da integridade de uma cultura particular.

Sendo assim, “o liberalismo não pode, nem deve pretender uma neutralidade cultural completa” (TAYLOR, 1994, p. 83). Taylor (1994) alerta que o liberalismo, ao buscar um terreno neutro na política onde todas as pessoas de todas as culturas podem se encontrar e coexistir, realiza uma distinção entre o que é público, o que é privado, o que é política, o que é religião, etc. Deixando as diferenças antagonicas para uma esfera onde não há efeitos políticos. Essa questão também é identificada por Mouffe (2003), de maneira similar, como problemática: em um modelo consensual, proposto pela democracia deliberativa, os antagonismos teriam sido substituídos pelo domínio da razão. O problema, segundo ela, seria que “este tipo de teoria deve necessariamente permanecer cego à natureza do político e à inerradicabilidade do antagonismo” (MOUFFE, 2003, p. 12). Na concepção da autora, a divisão entre a esfera pública e a esfera privada é problemática:

(...) uma das pretensões centrais do “liberalismo político” defendido por Rawls: um liberalismo político não-metafísico e livre de visões abrangentes. Estabelece-se uma separação clara entre o reino privado – em que uma pluralidade de diferentes e irreconciliáveis visões abrangentes coexistem – e o reino público, em que um consenso sobreposto pode ser estabelecido sobre uma concepção compartilhada de justiça (MOUFFE, 2005, p. 15).

As paixões ficariam fadadas ao reino privado, enquanto o reino público se tornaria o espaço da racionalidade, imparcialidade e do consenso. Para Mouffe (2003, p. 16) “a tarefa primária da política democrática não é eliminar as paixões nem relegá-las à esfera privada para tornar possível o consenso racional, mas para mobilizar aquelas paixões em direção à promoção do desígnio democrático”. A autora defende um pluralismo agonístico, para ela, o dissenso e o conflito são importantes e fundamentais para a vitalidade da democracia.

Outra questão levantada por Vita (2002) é que no programa político multiculturalista a justiça envolve o reconhecimento público de direitos diferenciados cujos portadores são os

grupos, e não os indivíduos. Entretanto, a estratégia liberal-igualitária também acomodaria a necessidade de tratamento diferenciado para membros de certas minorias discriminadas, como nas políticas de ação afirmativa e de admissão diferenciada. A diferença reside em quem são os beneficiados pelas políticas públicas: são os indivíduos, e não os grupos. Na perspectiva de Vita (2002), a “cultura não é o problema”, isto é, os “grupos de cultura não são o problema”; mas, sim, a igualdade social entre os indivíduos. É necessário, então, que todos possuam os mesmos recursos e oportunidades para que exista uma sociedade liberal justa. O erro, na perspectiva de Vita (2002), é que muitas vezes se infere uma leitura cultural a um problema de dimensão distributiva:

(...) é a tendência endêmica de supor que atributos culturais distintivos constituem a característica definidora de todos os grupos. Essa suposição leva à conclusão de que quaisquer problemas com os quais um grupo possa se defrontar só podem surgir, de uma forma ou de outra, das características culturais distintivas desse grupo (BARRY apud VITA, 2002, p. 12).

Então, Vita (2002) exemplifica o caso dos negros norte-americanos, que não seriam discriminados porque são portadores de uma cultura específica, mas por falta de acesso a recursos e oportunidades. Em certa medida, o autor tem razão, a privação material e a falta de oportunidades iguais são problemas cruciais; entretanto, será que a especificidade cultural não é relevante no caso da proibição do uso do véu islâmico na França? Ou então, na depredação de mesquitas no mesmo país? Ou até mesmo no caso do Brasil, no ataque a terreiros de candomblé, religião de matriz africana praticada, em sua maioria, por pessoas negras? Pensando nessa problemática, Fraser (2002) propõe uma noção de justiça bidimensional, interessante para conciliar essa tensão entre redistribuição e reconhecimento. Para ela, existe um risco de substituição da redistribuição por reconhecimento, entretanto, não há incompatibilidade entre ambas as concepções: a injustiça cravada na desigualdade da estrutura econômica de classe exige a redistribuição (transferência de rendimentos, reorganização da divisão do trabalho, etc.), e a injustiça baseada nas hierarquias institucionalizadas de valor cultural exige o reconhecimento (reformas que valorizem a diversidade cultural, etc.). Essas duas dimensões da justiça garantiriam o princípio de paridade de participação: permitindo que todos os membros adultos da sociedade possam interagir enquanto pares, pois a distribuição de recursos garante a independência e voz dos participantes (redistribuição), e os padrões institucionalizados de valor cultural exprimem igual respeito e oportunidades aos mesmos participantes (reconhecimento) (FRASER, 2002).

É importante sublinhar como a elaboração teórica de Fraser (2010) vem no sentido de repensar o reconhecimento. Para a autora, as novas bandeiras de gênero, raça, sexualidade, trazem uma nova dimensão para as batalhas de redistribuição de riqueza e poder. A nova gramática da política de reivindicações, nesse sentido, deslocaria a importância da redistribuição para o reconhecimento. A autora entende a abordagem da política do reconhecimento como baseado num modelo identitário: as identidades seriam construídas dialogicamente através do reconhecimento mútuo em que cada um enxerga o outro como igual e também separado de si. O reconhecimento da individualidade e integridade do indivíduo, portanto, perpassa pelo reconhecer e ser reconhecido – a ausência desse reconhecimento constitui uma “violência”. Nesse sentido, o não reconhecimento seria o centro da preocupação dessa política, tratando-o como um dano independente dos problemas redistributivos ou presumindo que por meio do reconhecimento automaticamente haverá uma redistribuição de recursos e poder (FRASER, 2010). Entretanto, observando o trabalho de Honneth (2017), sobre o reconhecimento, podemos ter uma outra ótica sobre categoria. O autor busca, primordialmente, compreender a lógica moral dos conflitos sociais. Para ele, os conflitos políticos e sociais são inevitavelmente morais, pois a vida social

(...) se efetua sob o imperativo de um reconhecimento recíproco porque os sujeitos só podem chegar a uma autorrelação prática quando aprendem a se conceber, da perspectiva normativa de seus parceiros de interação, como seus destinatários sociais (HONNETH, 2017, p. 155)

Portanto, não é que a redistribuição não seja um aspecto importante, mas por trás de todo conflito social haveria uma dimensão moral. Afinal de contas, os indivíduos estão para além da dimensão material, mas contam também com sua dimensão cognitiva, interacional, etc. Portanto, as lutas dos grupos sociais seriam moralmente motivadas na tentativa de estabelecer institucional e culturalmente formas ampliadas de reconhecimento recíproco: amor, direito e solidariedade. Fraser (2010) critica a política do reconhecimento ao afirmar que não é dada devida atenção a institucionalização da subordinação social. Entretanto, o modelo proposto por Honneth (2017), engloba a dimensão jurídica e até mesmo os aspectos mais clássicos da cidadania civil, política e social, consolidadas pela discussão feita por Marshall (1969). Para ele, a privação de direitos é uma forma de reconhecimento recusado, isto é, de desrespeito. O alcance dos direitos deve ser medido não somente pelo seu grau de universalização, mas também pela sua abrangência material enquanto direitos institucionalmente garantidos (HONNETH, 2017). Talvez, o ponto chave do autor é a busca pelo entendimento da base

motivacional das ações de resistência política que, para ele, está fincada nas experiências de desrespeito – isto é, na dimensão moral dos conflitos sociais e políticos.

Outro tensionamento, talvez o mais complicado de todos, é como essa afirmação pelos direitos dos grupos de cultura podem reproduzir uma concepção essencialista e reificadora da cultura, ignorando as diferenças entre os próprios indivíduos pertencentes ao grupo. Segundo Vita (2002), como as teorias multiculturalistas defendem os direitos das entidades coletivas definidas por seus atributos culturais, existe um risco de novos problemas sociais e políticos emergirem:

O reconhecimento de direitos de grupos (nesse sentido coletivista) pode ter dois efeitos interligados que só podem ser vistos como negativos por aqueles que se preocupam com a igualdade social: o de acentuar a homogeneidade e mesmo a opressão *dentro* dos grupos; e o de promover a conflitividade e o facciosismo *entre* os grupos (VITA, 2002, p. 17).

Nessa perspectiva, não é compatível com a neutralidade liberal utilizar o aparelho coercitivo estatal para defender uma “concepção abrangente do bem”; portanto, não se pode justificar as violações aos direitos de liberdade individual em nome do direito de uma entidade coletiva (VITA, 2002). De acordo com Biroli (2016), o recurso à noção de cultura pode reforçar estereótipos e comportamentos convencionais naturalizados por serem vistos como culturalmente condicionados. É preciso, portanto, compreender que os grupos não são homogêneos, pois essa leitura monolítica pode suspender a discussão em torno da problemática das desigualdades e opressões internas aos grupos (BIROLI, 2016). A ideia de que a cultura determina as opções dos indivíduos deixaria pouco espaço para a noção de agência individual, a preservação de uma cultura não deveria ser um fim em si mesmo (BIROLI, 2016). Entretanto, Will Kymlicka, segundo Biroli (2016), chama atenção para o fato de que “o “contexto da escolha individual” é visto como conjunto das opções que nos são legadas e significadas em tradições e culturas determinadas, com os estilos de vida que configuram” (BIROLI, 2016, p. 266). Portanto, “a decisão sobre como levar nossas vidas é, primeiramente, uma questão de explorar as possibilidades que nossa cultura torna disponíveis” (KYMLICKA apud BIROLI, 2016, p. 266).

No entanto, essa reflexão esbarra em outro problema: a produção e expressão autônoma das preferências dos indivíduos. Segundo Biroli (2016), a fronteira entre coerção e individualidade é muito complexa, principalmente quando tratamos de questões relativas aos

direitos das mulheres e dos jovens: em que medida a prática da clitoridectomia ou da poligamia é consentida ou forçada? Essa é uma questão sensível, como demonstra Uma Narayan:

O imperativo que vivenciamos como feministas ao criticarmos nossa cultura e as tradições que nela oprimem as mulheres entra em conflito com os nossos desejos, como membros de culturas outrora colonizadas, de afirmar o valor dessa mesma cultura e suas tradições (...) Como feminista indiana, atualmente vivendo nos Estados Unidos, encontro-me frequentemente dilacerada entre o desejo de informar honestamente sobre as misérias e opressões que em minha própria cultura penso que prejudicam as mulheres e o receio de que essa informação reforçará, embora inconscientemente, preconceitos ocidentais sobre a “superioridade” da cultura ocidental (NARAYAN, 1997, p. 280).

Esse é um nó muito difícil de desfazer, a cultura também não pode ser mobilizada para justificar outras formas de opressão: “nunca tantas pessoas estiveram preocupadas com a igualdade de gênero como nos contextos atuais, em que ela serve para restringir os direitos dos imigrantes e confirmar estigmas a eles relacionados” (PHILLIPS apud BIROLI, 2016, p. 279). A proposta de Vita (2002), no entanto, é uma saída pela teoria liberal dos direitos de grupo de Barry. Essa concepção está assentada em duas ideias: a defesa da liberdade de associação, isto é, a garantia de tratamento equitativo aos adeptos de diferentes concepções do bem e formas de vida; e, a garantia de oportunidades suficientes e apropriadas de saída do grupo, caso o indivíduo opte por esse caminho (VITA, 2002).

A proposta defendida por Vita (2002) é interessante, Fraser (2002) também propõe uma saída similar: uma concepção não-identitária do reconhecimento. Na concepção da autora, a vertente comunitarista do multiculturalismo simplifica e reifica as identidades de grupo e, em vez de fomentar a interação e o respeito entre diferentes culturas, acaba encorajando o separatismo entre os grupos. A política do reconhecimento falha ao reificar as identidades de grupo, ocultando as opressões internas e as disputas entre grupos (FRASER, 2002). Diante desse problema, Fraser (2002) propõe o modelo de *status*: “o que requer reconhecimento no contexto da globalização não é a identidade específica do grupo, mas o estatuto individual dos seus membros como parceiros de pleno direito e interação social” (FRASER, 2002, p. 15). Nesse sentido, a concepção de justiça social de Fraser (2002) está assentada fundamentalmente na possibilidade de participação paritária dos indivíduos: quando os indivíduos participam da vida social enquanto pares, podemos falar de reconhecimento recíproco e igualdade de *status*. No entanto, nem Fraser (2002) está imune a críticas. Young (2009) chama atenção para a

dicotomia que Fraser realiza entre economia política e cultura, podendo distorcer o sentido dos movimentos feministas, antirracistas, entre outros. Esses movimentos, reivindicam o reconhecimento cultural como meio para alcançar justiça econômica e cultural, a alegação de que a opressão desses grupos é meramente cultural trivializa a política dos oprimidos (YOUNG, 2009).

Dado isso, pensando a dicotomia entre grupo e indivíduo, retornamos a pergunta inicial: é possível, então, alcançar justiça social em um contexto globalizado, ou então, nas “sociedades multiculturais”? Para Fraser (2002), a ironia do contexto contemporâneo é que as lutas por reconhecimento crescem na mesma medida em que as desigualdades sociais e econômicas se agudizam. A autora está fundamentalmente preocupada com a justiça social em um mundo cada vez mais globalizado, onde os fluxos transnacionais de capital restringem as capacidades de governo dos Estados-nação. Para ela, a política neoliberal, hegemônica na ordem globalizada, constitui-se como uma ameaça para a luta social, que corre o risco de ser esvaziada, especialmente com a tentativa de apagamento da memória socialista. Portanto, Fraser (2002), além de propor uma concepção bidimensional de justiça e uma concepção “não-identitária” do reconhecimento, propõe uma concepção múltipla de soberania. Esse é um tópico interessante da sua proposta teórica e política, ao defender que a globalização está descentrando o enquadramento nacional, Fraser (2002) afirma que o Estado-nação não é mais a única instância capaz de regular a justiça social. A solução, na perspectiva dela, seria uma noção múltipla que descentre o enquadramento nacional, visando acomodar todos os processos sociais que criam disparidades de participação na globalização. Para a autora, é necessário determinar quais questões são locais, regionais ou globais; anteriormente existia uma concepção de que as esferas de justiça sempre estavam interligadas ao Estado, mas no contexto globalizado, com processos de hibridação e apropriação que envolvem fluxos globais, a superação da subordinação não deve estar somente circunscrita ao Estado-nação (FRASER, 2002). Portanto, há uma necessidade de uma soberania de múltiplos níveis e enquadramentos múltiplos, uma vez que a justiça requer paridade de participação em diferentes contextos (FRASER, 2002). O que Fraser (2002) parece propor é: a criação de agências internacionais que possam regular esses conflitos que estão além da competência dos Estados-nação, como também a possibilidade de criação de mecanismos de redistribuição de recursos a nível internacional. Apesar de Fraser (2002) reconhecer as limitações dessas instituições internacionais, emergem dois problemas relacionados a essa questão: se, na contemporaneidade, já existem dificuldades relativas às questões de representação política (mecanismos de *accountability*, distanciamento entre

representante e representado, etc.) no seio dos Estados-nação, como essa representação iria se configurar a nível internacional? Além disso, apesar do contexto globalizado, o Estado-nação ainda é um componente relevante, inclusive, dentro das agências internacionais, como na Organização das Nações Unidas e Organização do Tratado do Atlântico Norte, em que a hegemonia do hemisfério norte é notável.

Uma contribuição teórica interessante para resgatar aqui é a de Hannah Arendt (2012). A autora discutiu sobre a incapacidade de organizações internacionais em garantir os direitos das minorias nacionais (ou “apátridas”) que viviam sob a tutela do “Tratado das Minorias” da “Liga das Nações”. Na sua concepção, esses tratados reconheciam que milhões de pessoas viviam fora da proteção legal e normativa, eram os “fora da lei”, que necessitavam de uma entidade externa para garantir seus direitos. Por meio das revoluções liberais, o homem se torna a origem e o objetivo último da comunidade humana; os direitos do homem surgem como direitos que são inalienáveis, irreduzíveis e indeduzíveis de outros direitos ou leis. Acreditava-se que todas as leis se baseavam nesses direitos, portanto, os direitos civis (direitos que desfrutavam os cidadãos de um país) supostamente personificavam e enunciavam sob a forma de leis os direitos do homem (independentes de cidadania e nacionalidade). Entretanto, sempre que surgiam pessoas que não eram cidadãos de algum Estado soberano, esses direitos se tornavam inexecutáveis; a perda dos direitos nacionais significa a perda dos direitos humanos. Somente a soberania emancipada do povo parecia capaz de assegurar esses direitos, portanto, é o “povo” que representa a imagem do “homem”. A crítica levantada por Hannah Arendt (2012) torna essa discussão muito mais difícil e complexa, especialmente quando se refere aos direitos humanos e a questão migratória. As crises migratórias que testemunhamos ao decorrer dos anos demonstraram as limitações das organizações internacionais para solucionar conflitos entre diferentes nações e povos. Assistimos muitas vezes, como Arendt (2012) já afirmou, a transformação de “Estados de direito” em “Estados policiais” quando se refere a população migrante.

Esse último aspecto levantado por Arendt (2012) nos remete a discussões mais atuais como a de Mbembe (2018), que aponta para como a fusão entre política e guerra se desdobra em uma percepção da existência do outro como um atentado contra a vida. Isto é, como ameaça e perigo no qual a eliminação biofísica reforçaria o potencial de vida e segurança. A ideia de “Estados policiais” também nos remete a categoria de “Estado de exceção” (AGAMBEN, 2004) onde a construção do inimigo público permite anulação de direitos e a formação de zonas de anomia jurídicas em Estados democráticos. Essas abordagens teóricas que retratam um aspecto

mais bélico e conflituoso da política em contextos cada vez mais multiculturais se tornam frequentes em cenários de crises migratórias. Certamente, parece não existir conclusões sobre como promover justiça social nas sociedades contemporâneas. No entanto, é importante guardar na memória que “o multiculturalismo coloca para a democracia, como dito antes, o desafio fundamental de enfrentar o fato de que há filtros importantes na definição de quais experiências são, nelas, consideradas e, em especial, de quem nelas é ouvido” (BIROLI, 2016, p. 283). O esforço teórico realizado pelas autoras feministas, multiculturalistas e, até mesmo os autores mais intimamente ligados ao liberalismo, provocam questionamentos importantes acerca das desigualdades econômicas, sociais e culturais apontando os limites e as possibilidades para sociedades mais justas e equitativas.

### Referências

- AGAMBEN, G. **Estado de exceção**. São Paulo: Boitempo, 2004.
- ARENDETT, H. **Origens do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- BIROLI, F. Democracia, diversidade e desigualdades no multiculturalismo. In: MIGUEL, L. F. (org.). **Desigualdades e democracia: o debate da teoria política**. São Paulo: UNESP, 2016
- FRASER, N. A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], n. 63, 2002.
- FRASER, N. Repensando o reconhecimento. **Revista Enfoques: revista semestral eletrônica dos alunos do Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia da UFRJ**, Rio de Janeiro, v.9, n.1, p.114-128, agosto, 2010.
- HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu** (5), Campinas-SP, Núcleo de Estudos de Gênero - Pagu/Unicamp, 1995, pp.7-41.
- HONNETH, A. **Luta pelo Reconhecimento: para uma gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Edições 70, 2017.
- MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MIGNOLO, W. Novas reflexões sobre a "idéia da América Latina": a direita, a esquerda e a opção descolonial. **Caderno CRH**, Salvador, vol.21, n.53, pp.237-250, 2008.

MOUFFE, C. Por um modelo agonístico de democracia. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, n. 25, 2005.

MOUFFE, C. Democracia, cidadania e a questão pluralismo. **Política & Sociedade**, n. 03, pp. 11-26, 2003.

NARAYAN, U. O Projeto de epistemologia feminista: perspectivas de uma feminista não ocidental. In: JAGGAR, A.; BORDO, S. **Gênero, corpo, conhecimento**. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997. p.276-290.

TAYLOR, C. A política do reconhecimento. In: GUTMAN, A. (org.). **Multiculturalismo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

VITA, Á. Liberalismo igualitário e Multiculturalismo. **Lua Nova – Revista de Cultura e Política**, n. 55-56, 2002.

YOUNG, I. M. Categorias desajustadas: uma crítica à teoria dual de sistemas de Nancy Fraser. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº 2. Brasília, julho-dezembro de 2009, pp. 193-214.

### **Capítulo 3: INTERCULTURALIDADE EPISTEMOLÓGICA NA PSICOLOGIA: desafios de uma psicologia plural.**

*Diogo Fagundes Pereira*<sup>1</sup>

*Cristiane Moreira da Silva*<sup>2</sup>

Entendendo a interculturalidade como um conceito que constrói políticas e práticas que produzem a interação, a compreensão e o respeito entre as diferentes culturas e grupos étnicos, apontamos para a necessidade de pensar uma formação em psicologia no Brasil a partir de epistemologias do Sul. Existem várias formas possíveis de se contar uma história, mas, reduzir a história da psicologia, ou organiza-la em uma perspectiva europeia e norte americana, é negar outras formas em que essa ciência foi construída em territórios africanos, asiáticos, brasileiros, etc. Não se trata de negar as grandes teorias e teóricos do norte que perpassam a formação, mas de sinalizar a importância de reconhecer outras histórias invisibilizadas, outras teorias e culturas, que possam dar conta de uma formação plural, construindo processos de ensino e aprendizagem que ampliem horizontes.

Entendemos que este é um caminho para reconhecer histórias diferentes das que defendem uma monocultura e pensar as produções de subjetividades localizadas, ou seja, reconhecer a colonialidade, e seus desdobramentos, como determinantes epistemológicos que devem ser colocados em análise a fim de promover qualidade de vida das pessoas, das coletividades, de pessoas pretas, indígenas, LGBTQIAPN+ e outros grupos minoritários.

Herdamos uma psicologia formada por bases eurocêntricas, classificatórias e por práticas psicológicas postas. Existe uma parte da psicologia que ainda atua como dispositivo de controle, quando seus conhecimentos e saberes produzem formas de ser e de viver, isto é, uma psicologia que ainda olha o outro com uma necessidade de adaptação, reforçando discursos normativos e disciplinadores sobre o outro. Apostamos em um momento de diálogo da psicologia com o pensamento decolonial, diálogo esse que também possa estar presente

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação e Professor de Psicologia da UNIFASE

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia e Professora da UCP e UNILASALLE-RJ.

na formação, revisitando currículos, programas, ementas e também nossa prática clínica (Pereira, 2021).

Apostamos no pensamento decolonial como uma estratégia para pensar em uma formação em psicologia comprometida com a interculturalidade e disposta a revisar suas bases epistemológicas. A invisibilidade da existência de outras histórias da psicologia em território brasileiro, anterior a clássica história de Wundt<sup>3</sup>, contribuiu para um modo perigoso de se historicizar a psicologia como um tempo progressivo e ordenado, não reconhecendo a existência de outros saberes, assim como reproduziu e vem reproduzindo uma lógica colonizadora, estabelecendo um modo de ser e de se fazer psicologia muito alinhado com padrões norte-americanos e europeus. Sendo esse um elemento fundamental para o reconhecimento de uma subalternização de um povo, perpassando por instâncias políticas, jurídicas, econômicas, epistemológicas e psicológicas, negando a possibilidade de reconhecimento de histórias e saberes psicológicos que deem conta das subjetividades latino-americanas.

Partindo do entendimento de que os saberes produzidos no Brasil foram organizados a partir de saberes europeus, construindo uma versão de psicologia colonizada, ensaiamos uma discussão em torno do encobrimento do que podemos chamar de “uma psicologia brasileira” e da necessidade de se pensar uma psicologia que afirme suas tradições nativas (não colonizadas), culturais, recuperando suas histórias invisibilizadas por uma lógica colonial, repensando a formação, o currículo e a profissão. Destacamos conceitos importantes sobre o pensamento decolonial para, em seguida, resgatar textos históricos de uma psicologia que acontecia no Brasil, concomitante ou mesmo anterior, a única versão tradicional que habitualmente é ensinada nos cursos de graduação no país.

Interessa-nos problematizar, portanto, a articulação de perspectivas, vindas de um lugar mais periférico, de epistemologias do sul (invertendo o consumo desenfreado de modo de ser e viver do Norte) encontrados em autores como Enrique Dussel<sup>4</sup> e sua filosofia da libertação. Não se trata de um novo olhar e sim um outro olhar, sobretudo de uma necessidade de fazer um descolamento epistemológico para perceber formas de se pensar uma psicologia brasileira.

---

<sup>3</sup> Wilhelm Maximilian Wundt foi um médico, filósofo e psicólogo alemão. É considerado um dos fundadores da psicologia experimental junto com Ernst Heinrich Weber e Gustav Theodor Fechner.

<sup>4</sup> Filósofo argentino radicado desde 1975 no México. Um dos maiores expoentes da filosofia da libertação e do pensamento latino-americano em geral. Autor de uma grande quantidade de obras, seu pensamento discorre sobre temas como filosofia, política, ética e teologia.

Aproximar o pensamento decolonial para repensar a psicologia é buscar compreender onde estão as histórias indígenas, femininas, sertanejas, não brancas, que são legítimas, que existiram, e existem, mas que são negligenciadas em nossas formações e práticas.

## **A COLONIALIDADE, O MITO DA MODERNIDADE E OS ESTUDOS DECOLONIAIS**

Muitos problemas históricos e sociais que há tempos foram tidos como invisíveis ou “resolvidos” (questões de gênero, de raça, entre outras), estão sendo retomados a partir de estudos sobre a colonialidade (Quintero et al., 2019). A retomada desses estudos encontra-se com outras tradições críticas, que, embora tenham semelhanças perceptíveis, têm origem e interesses distintos: os estudos subalternos (ou estudos da subalternidade) e os estudos pós-coloniais. Os primeiros, inaugurados na Índia por Ranajit Guha<sup>5</sup>, apresentam uma crítica ao eurocentrismo, mas não apresentam uma tentativa de descolonização. Já os segundos, os pós-coloniais, por sua vez, originários dos principais centros acadêmicos do mundo, focam na análise do discurso e da textualidade, com uma forte influência na produção periférica e no discurso dominante. Fazendo uma crítica ao eurocentrismo revisitam a questão do poder na modernidade, entendendo “esse poder como a face oculta da modernidade” (Mignolo, 2003, p. 35) e resultante de dois grandes processos: um sistema de dominação cultural que controla, a partir de pressupostos eurocêntricos, as subjetividades e que se respalda em uma visão de ser humano e de mundo racional-moderna; e a conformação de um sistema social global (Quintero et al., 2019).

Entendendo a forte influência europeia na história da Psicologia, faz-se necessário compreender de que modo as ciências psicológicas, ainda podem esboçar em suas práticas e bases epistemológicas racionalidades coloniais, e para isso, duas ideias importantes precisam ser trazidas à tona: o mito da modernidade e a compreensão dos estudos da decolonialidade.

Sobre o mito da modernidade Dussel (2000) mostra como a civilização moderna se descreve como mais desenvolvida e superior a partir da sustentação inconsciente de uma posição eurocêntrica e como essa superioridade impõe uma moralidade que obriga a desenvolver os que reconhecem como mais primitivos em um caminho educativo europeu. A

---

<sup>5</sup> Foi um historiador do subcontinente indiano que teve uma grande influência no grupo de Estudos Subalternos e foi o editor de várias das primeiras antologias do grupo. Ele emigrou da Índia para o Reino Unido em 1959 e foi um leitor de história na Universidade de Sussex.

oposição a esse processo dito civilizador é percebida como passível de violência para retirar os obstáculos da modernização produzindo vítimas de muitas e variadas maneiras. Essa violência é interpretada como inevitável e produz o que o autor chamou de herói colonizador que permite à “Modernidade” apresentar-se não apenas como inocente, mas como “emancipadora” dessa “culpa” de suas próprias vítimas” (Dussel 2000, p.49).

Os estudos decoloniais (Quintero, 2019) compartilham um conjunto sistemático de enunciados teóricos que revisitam a questão do poder na modernidade. Realocam o ponto de partida da localização das origens da modernidade do Iluminismo ou da Revolução Industrial para a conquista da América e controle do Atlântico pela Europa e destacam a estruturação do poder por meio do colonialismo e do capitalismo em suas formas de acumulação e exploração em escala global. Compreendem a modernidade como fenômeno global de relações assimétricas de poder que implica a subalternização das práticas e subjetividades dos povos dominados a partir do controle do trabalho e da intersubjetividade. Nesta perspectiva problematizam “A designação do eurocentrismo/ocidentalismo como a forma específica de produção de conhecimento e subjetividades na modernidade (Quintero et al., 2019, p. 66).

Esses estudos apresentam um movimento de fundamental importância na renovação de uma crítica das ciências sociais na América Latina no século XXI, proposto por um grupo de intelectuais latino-americanos, situados em diversas universidades das Américas no final dos anos de 1990, que buscaram problematizar velhas e novas questões colocadas à América Latina, através do giro decolonial: movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade, sobretudo em um espaço fortemente marcado pela permanência da colonialidade presente tanto nas relações da vida pessoal quanto nas relações da vida coletiva.

Importante destacar que o fim do colonialismo não determinou o fim da colonialidade (Quijano, 2005). Essa colonialidade que pode ser estendida também como uma colonialidade do poder, com a intenção de controle da economia, da autoridade, da natureza e dos recursos naturais, do gênero e da sexualidade, da subjetividade e do conhecimento. Para Mignolo (2010) há uma tripla dimensão: a do poder, a do ser e a do saber.

Revisitando de modo didático e não exaustivo as principais ideias da filosofia da libertação de Dussel (2000), no sentido de a partir dessas categorias aqui expostas pensar a formação da psicologia no decorrer do texto identificamos seus fundamentos nos conceitos de totalidade, exterioridade, alienação, mediação, proximidade e libertação. A primeira categoria,

a totalidade, é a expressão do poder dominante daquelas cujas vozes se fazem permanentes em relação ao que de fato existe enquanto outras culturas, tradições etc. É o conhecimento que vem do centro, que se estabeleceu como verdade incontestável daqueles que se intitulam como norma, com referência, como superiores.

A segunda, a exterioridade, diz respeito aos sujeitos e corpos que não se adequam a categoria anterior, a totalidade. O que o autor visa, não é a inclusão dos sujeitos a totalidade, mas o rompimento dessa lógica e o reconhecimento do que está “a margem”. A terceira categoria é a alienação, pois os sujeitos colonizados não tiveram historicamente o lugar de fala, nem espaços para diálogos, muito menos o reconhecimento do processo de exclusão do qual vivem. A outra categoria é a mediação das relações do homem como ente. “O homem, como ente, não reconhece o outro como humano, mas como um objeto que se situa espacialmente na totalidade e que possui uma finalidade específica ou valor de uso (proxemia) (Couto, 2018, p. 54)”.

A sexta e última categoria é a libertação:

E é na libertação que tratamos da possibilidade de consciência do sujeito de sua condição exterior, do reconhecimento do outro como vítima e da emancipação dos oprimidos. Acreditamos que as organizações desempenham um importante papel na libertação. Isso porque o processo de libertação demanda, segundo Dussel (1977), primeiramente um esforço científico de identificação de um conhecimento ontológico; em seguida, um esforço dialético para a contraposição da condição daqueles que são silenciados; logo depois, um esforço analético para que nos posicionemos junto às vítimas; uma análise das práticas em que se perpetuam as exterioridades; e, por fim, uma poiesis (uma capacidade tecnológica ou um design organizativo) que permita a efetiva libertação (Couto, 2018, p. 52).

Influenciado por Levinás, Dussel acredita na solução pela categoria proximidade, que é a valorização da pessoa com a pessoa, o que interessa é a relação que estabelecemos quando eliminamos as distâncias que nos separam.

## **O PERIGO DE UMA ÚNICA HISTÓRIA**

Adichie (2019) nos sinaliza sobre o perigo de uma história única que cria estereótipos incompletos e descreve realidades socioculturais distintas por um padrão hegemônico branco e eurocêntrico proveniente dos discursos oficiais e negam outras versões da história, fazendo existir somente a versão hegemônica. Na tentativa de pensar em termos decoloniais e sair da cilada e do perigo de uma única história da psicologia, sempre contada a partir de perspectivas eurocêntricas e norte-americanas, indicamos outras possibilidades de se contar a psicologia, ou de pensar criticamente sobre ela, sobretudo em termos brasileiros, estabelecendo possibilidades de uma ciência que atenda diversas visões de mundo e de ser humano. Entendemos que a submissão à padrões de normalidade, ao binarismo histórico, as discussões de gênero, raça, patologias, entre outras, subalterniza as epistemologias do sul, seus entrelaçamentos políticos, culturais que atravessam e compõe as diversas subjetividades brasileiras.

A historiografia atual das ciências, a meu ver, especialmente o estudo da história da ciência em países periféricos coloca necessariamente em cena questões políticas, de dependência, de autonomia ou de colaboração e intercâmbio em relação ao centro, entendido aqui como alguns países da Europa e os Estados Unidos (Vilela, 2012).

O encobrimento do Brasil datado em 1500, iniciou não apenas pela extração de riqueza, mas da invisibilidade ordenada de toda a cultura já existente e a imposição cultural ao povo colonizado (Fausto, 1995). Pois a partir da percepção de uma “civilização inculta” longe de um grau mínimo de civilidade europeia, a “educação colonial” foi necessária para elevar o patamar do país, aproximando a costumes europeus. É a partir desse lugar que mergulhamos nas reflexões sobre a colonialidade que ainda impera na psicologia no Brasil, produzindo e reproduzindo subjetividades, modos de ser e pensar.

Encontramos com frequência nos cursos de formação em psicologia no Brasil, uma unidade curricular normalmente denominada como História da Psicologia, trazendo um marco da ciência psicológica: o Laboratório de Psicologia Experimental de Wundt em 1879, como sendo o berço dessa ciência, depois de uma longa gestação de um pensamento muito ligado a

Filosofia. Essa identidade alemã, foi migrando para a Inglaterra e para os Estados Unidos e depois se desdobrando para quase todos os países do mundo.

Muito antes da Alemanha de Wundt em 1879, já existia no Brasil um movimento embrionário da psicologia. As primeiras contribuições para essa ciência que se inicia, foram oferecidas por médicos em suas teses de doutoramento especialmente na cidade do Rio de Janeiro (RJ) e em Salvador (BA).

Em 1836, Manuel Inácio de Figueiredo Jaime defende tese que nos reporta, de imediato, à obra quase homônima de René Descartes: “Paixões e Afetos da Alma”. José Augusto César de Menezes doutorase, em 1834, com o trabalho: “Proposições a Respeito da Inteligência”. E Guedes Cabral, em 1876, defende tese sob o título: “Funções de Cérebro” (Soares, 2010).

É importante marcar que esses médicos, embora tivessem sido precursores da ciência psicológica no Brasil, essa ciência que acontecia em terras brasileiras, não foi genuinamente pensada a partir das questões políticas, sociais e de demandas brasileiras, elas foram construídas por médicos que bebiam em fontes como René Descartes e Charles Darwin, entre outros. Então, dois aspectos da colonialidade se desdobram: o primeiro tem relação com a origem, pois o saber psicológico que se iniciava negou as questões brasileiras, as epistemologias do sul, para construir uma psicologia brasileira a partir da importação de um saber europeu. E segunda, duplamente colonial, tem relação a invisibilidade dos registros que já aconteciam no Brasil, 50 anos antes da épica Alemanha de Wundt. Por que os currículos brasileiros decidem pensar sua formação a partir de 1879? Embora seja muito difícil assegurar datas históricas com precisão, temos uma evidência documental sobre a colonialidade da psicologia no país.

Após 10 anos do Laboratório de Psicologia Experimental na Alemanha, o número de teses de doutoramento no Brasil foi impulsionado:

Em 1890, José Estelita Tapajós defende a tese: Psicofisiologia da Percepção e das Representações. Veríssimo de Castro, disserta sobre: Das Emoções. O interesse elementarístico dos primórdios da Psicologia Científica tem suas ressonâncias características nessas teses. Em 1891,

Odilon Goulart escreve o primeiro trabalho, no Brasil, de Psicologia Clínica: Estudo Psicoclínico da Afasia. Já no campo da memória, o primeiro trabalho brasileiro surge, em 1894, quando Alberto Seabra defende a tese: A Memória e a Personalidade (SOARES, 2010).

E depois disso, a subalternização epistemológica é concretizada e seguiu-se com a colonialidade do saber na formação da psicologia. Em meados do século XIX Ivan Petrovitch Pavlov, com seus estudos sobre condicionamento acabou influenciando Henrique Roxo em seu trabalho de psicologia experimental: Duração dos Atos Psíquicos, em 1900. Começando a surgir os Laboratórios de Psicologia, em hospitais, Clínicas Psiquiátricas. Importante salientar que os laboratórios surgiram antes mesmo dos próprios cursos e por isso a criação de vários institutos dentro dos cursos de medicina (Soares, 2010).

Foi nesse contexto que surgiram as primeiras propostas de educação, concretizada como Reforma Benjamim Constant que levou a criação do Pedagogium<sup>6</sup> onde Manoel Bomfim inaugura, em 1906, aquele que é reconhecido como o primeiro Laboratório de Psicologia Experimental no País. Possivelmente outros laboratórios já existiam, mas talvez de maneira menos institucionalizada. Essas propostas de educação fizeram com que o ensino de psicologia fosse direcionado para as Escolas Normais, objetivando a formação das professoras primárias. Nesse contexto, embora descrito de uma maneira histórica leve, evidencia de novo a colonialidade do saber, pois as ideias eurocêntricas indo para a formação de professoras faz com que o processo de colonização das ideias, dos modelos, da visão de ser humano e de mundo se reproduza em solo brasileiro.

Além do cenário educativo, a força médica antecessora fez com que, em 1925, no Recife, Ulisses Pernambuco fundasse o Instituto de Seleção e Orientação Profissional que, posteriormente, receberia a denominação de Instituto de Psicologia, aberto até 1936. Na mesma época em Porto Alegre, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a cadeira de Psicologia, nos cursos de Medicina, de modo que em 1950 no campo médico, é que se criam as cadeiras de Psicologia (Soares, 2010).

O Governo Vargas impulsionou a industrialização com a criação de empresas estatais e, essas demandas industriais, criam a necessidade de especialidade nos processos de avaliação, recrutamento e seleção. Se desdobrando no campo do ensino os primeiros cursos de

---

<sup>6</sup> Museu pedagógico ao estilo dos existentes em diversos países europeus e cuja direção será ocupada por Manoel Bomfim, médico que abandona a carreira e se dedica à educação

especialização em psicologia, que apareceram antes mesmo da graduação. Surgiu no Rio de Janeiro, o Instituto de Seleção e Orientação Profissional da Fundação Getúlio Vargas (ISOP/FGV), criado em 1947 sob a direção de Emilio Mira y López (1896- 1964).

Ainda em termos históricos entramos em um período de institucionalização da Psicologia. Não por acaso, em 1953, a PUC-Rio cria seu Curso de Graduação em Psicologia (Feres-Carneiro, 2011), seguida, no ano seguinte, pela PUC-RS (Scarparo, 2011). Importante sinalizar que a formação dos primeiros psicólogos fora feita por outras áreas: medicina, direito, filosofia, que foram construídas por epistemologias eurocêntricas. Muitas vezes com profissionais que fizeram sua formação nessas áreas fora do Brasil e como toda a bibliográfica utilizada aqui era, de fato, a tradução de obras estrangeiras. É nesse cenário que a profissão foi forjada no Brasil.

Temos então três obras: 1) “Proposições a Respeito da Inteligência, 1834”; 2) “Paixões e Afetos da Alma, 1836”; 3) “Funções de Cérebro, 1976”, que marcam o início de um campo do saber psicológico no Brasil, anterior ao Wundt em 1879, mas que foram invisibilizadas das disciplinas de história da psicologia nas formações, privilegiando um saber europeu para contar sobre o seu nascimento.

Fica a reflexão: e se os estudantes de psicologia e as IES tivessem acesso a outras histórias que existiram e que auxiliaram o crescimento da profissão no país? E se a produção de conhecimento e experiências que acontecem nos consultórios de psicologia, nas escolas, nas empresas, no esporte, nos processos de avaliação psicológica, na justiça, entre outros, fossem publicados em grandes periódicos de psicologia? Não que as revistas de psicologia não contribuam, mas elas estão reservadas para um tipo de saber que normalmente ancora-se em epistemologias europeias e norte-americanas e que normalmente são veiculadas para os seus pares. Que espaço é reservado para o saber psicológico que acontece nos “corredores” das IES, onde esses saberes são contemplados?

Histórias importam. Histórias tem sido usada, para expropriar, para justificar violências, submissão da mulher ao homem, de povos negros aos brancos, para justificar critérios diagnósticos que excluem, adoecem, estigmatizam..., mas, outras histórias também podem ser contadas para mostrar outras realidades de um povo, para humanizar, para reparar e para desenvolver o pensamento crítico.

## OUTROS OLHARES, OUTRAS ANÁLISES

Reconhecendo a existência de uma psicologia (mesmo que ainda no campo do ensino) nas faculdades de educação e de filosofia e a forte contribuição da medicina desde 1834 com as teses de doutoramento, foi a partir de 1962 que se regulamentou o exercício da profissão do profissional de psicologia no Brasil, com a Lei de Nº 4119/62. E, com a regulamentação, toda a formação começou a ser organizada. Implementando-se há época o currículo mínimo, que foi estabelecido pelo Parecer Nº 403 do Conselho Federal de Educação (CFE), que definia sete matérias principais, tanto para o bacharelado quando para a licenciatura: Fisiologia, Estatística, Psicologia Geral e Experimental, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Personalidade, Psicologia Social e Psicopatologia Geral.

Para a obtenção do diploma de psicólogo<sup>7</sup>, Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico, Ética Profissional e mais três matérias dentre as seguintes opções: Psicologia do Excepcional, Dinâmica de Grupo e Relações Humanas, Pedagogia Terapêutica, Psicologia do Escolar e Problemas de Aprendizagem, Teorias e Técnicas Psicoterápicas, Seleção e Orientação Profissional e Psicologia da Indústria. Era, ainda, exigido treinamento prático sob a forma de estágio supervisionado, ao longo de pelo menos 500 horas (Ruda et al, 2015).

Esse currículo mínimo ficou vigente por mais de 40 anos no Brasil, que, depois de muitas críticas, no sentido de não atender as alteridades brasileiras, veio a ser substituído pelas Diretrizes curriculares Nacionais (DCN) de 2004; 2011 e atualmente esperando a de 2020 ser homologada. Os textos das DCNs romperam com a visão estreita da formação do currículo mínimo, incluindo a importância da construção e desenvolvimento do conhecimento científico da psicologia a necessidade da compreensão dos múltiplos referenciais que busquem aprender a amplitude do fenômeno psicológico e seus processos sociais e biológicos, filosóficos, que assegure algumas competências como atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, entre outros, mas ainda não dá conta de agendas e currículos decoloniais.

A compreensão crítica da realidade, dos fenômenos sociais, culturais, políticos e filosóficos que atravessam a psicologia, advém de uma formação que perpassa por alguns eixos estruturantes, a saber: Fundamentos epistemológicos e históricos; Fundamentos teórico-metodológicos. Procedimentos para a investigação científica e a prática profissional,

---

<sup>7</sup> Existia ainda em 1962 as modalidades :bacharelado, licenciatura e psicólogo, respectivamente, pesquisadores, professores e psicólogos. PEREIRA, Diôgo Fagundes. DIÁLOGOS SOBRE A DOCÊNCIA EM PSICOLOGIA NO ÂMBITO DA LICENCIATURA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Revista Ciências Humanas, v. 14, n. 1, 2021.

Fenômenos e processos psicológicos; Interfaces com campos afins do conhecimento, Práticas profissionais. A questão que levantamos aqui é: Quais seriam esses fundamentos epistemológicos e históricos ensinados na formação? Uma psicologia que começou na Alemanha de Wundt? Aonde estão as outras histórias? Quando pensamos nos grandes nomes da psicologia, são sempre os mesmos: homem, branco, europeu, cristão e heterossexual? E as outras alteridades? Aonde estão as mulheres, negras, africanas, homoafetivas? Aonde está o espaço destinado a nomes como Neusa de Sousa Santos<sup>8</sup>, Virgínia Bicudo<sup>9</sup> nos currículos de psicologia no Brasil?

A discussão da totalidade de Dussel começa a fazer sentido, pois ainda hoje vemos na formação a importação de epistemologias europeias em quase todo o currículo da psicologia brasileira: “Queria ou não o complexo de Édipo está longe de ser uma realidade entre negros (Fanon, 1952, p.67)”.

Fanon sinaliza que nos contextos negros afrodiaspóricos, a dinâmica social não é marcada pelos mesmo códigos judaico-cristãos, pelos mitos de fundação. A subjetividade branca comporta o complexo de Édipo, mas os contextos africanos são historicamente, matrifocais (FANON, 2020, p.63).

Ou seja, existem contextos africanos em que a figura do pai é secundária, quando não, ausente, como poderíamos aplicar a paixão do filho pela mãe e o suposto ódio do pai? A questão aqui não é questionar esse histórico e importante conceito freudiano dentro da psicologia, mas sobretudo é não o universalizar, totalizá-lo. É essa ideia da universalização, do global, do moderno que é violenta. Pois divide o mundo em duas partes: uma em que vive o colonizador, o cânone, a régua e do outro lado, o Outro, o colonizado que deve ser civilizado, batizado, catequizado, incluído.

Cesarie (2006) sinaliza em suas obras a necessidade de se pensar na colonialidade que seguiu depois do “fim” do colonialismo e que essa colonialidade reproduz uma lógica de

---

<sup>8</sup> Foi uma psiquiatra, psicanalista e escritora brasileira. Sua obra é referência sobre os aspectos sociológicos e psicanalíticos da negritude. inaugurando o debate contemporâneo e analítico sobre o racismo no Brasil

<sup>9</sup> Foi uma socióloga e psicanalista brasileira, a primeira não médica a ser reconhecida como psicanalista, tornando-se essencial para construção e institucionalização da psicanálise no Brasil

violência as vezes difícil se ser notada, pois: “Não se pode dizer que o pequeno burguês não tenha lido nada. Pelo contrário, ele leu tudo, devorou tudo. Acontece que seu cérebro funciona com alguns dispositivos digestivos do tipo elementar. Filtra. E o filtro deixa passar apenas o que pode alimentar a boa consciência burguesa” (Cesarie, 2006, p.38).

Talvez, o colonizador em gozo de seus benefícios e privilégios, não faça nenhum movimento em prol de reconhecer a opressão do sistema, e de outro lado ainda pode haver o colonizado desejante em obter a sua hora de privilégio. Acontece que quando deixamos de usar os projetos políticos pedagógicos de maneira decolonial como uma arma de ação poderosa nos cursos de formação, nós estamos contribuindo para uma educação/formação colonial ou quando, apenas nesses projetos dos cursos, estão as ideias decoloniais mas elas não figuram em sala de aula. Estamos também utilizando um discurso que está na moda, vem sendo falado fortemente, mas ainda está enraizado na nossa linguagem e no nosso pensamento de modo a não nos deixar perceber que o nosso silêncio, reproduz e propaga a colonialidade na formação da psicologia.

O que se trata aqui não é negar os conhecimentos históricos até então vistos, mas reconhecer a existência de outras histórias e sobretudo do aspecto colonial que os conhecimentos psicológicos foram construídos. É relativizar argumentos tradicionais e coloniais, postos como já definidos, e pensar nesse “outro não europeu”, “outro não branco”, “não civilizado”. Não trazer essas reflexões, ainda de modo introdutório é ficar em um lugar “neutro” e, toda vez em que a neutralidade impera, posicionamo-nos politicamente no lugar do discurso hegemônico.

Ao aproximar o pensamento decolonial das reflexões sobre a formação da psicologia brasileira, nos deparamos com a categoria que o Dussel (2000) chama de alienação, pois estamos tão habituados a pensar o currículo brasileiro, que as vezes somos incapazes de perceber o encobrimento de outras histórias que, mesmos anteriores a Wundt, não são citadas nas disciplinas de história da psicologia. E, quando aceitamos essa história como única, alienamo-nos e não percebemos a necessidade em afirmar tradições nativas, recuperando outras histórias não contadas.

Por que pensar em racismo apenas em disciplinas como psicologia social e não abordar essa violência dentro de disciplinas como Psicologia Organizacional? Onde ainda vemos nos processos de seleção e recrutamento a obrigatoriedade do candidato colocar sua fotografia no

currículo, porque? O que se avalia ali não são as habilidades e competências? Por que a exigência de fotos?

Outro aspecto importante a pensar é em disciplinas como psicologia da educação e psicologia da aprendizagem: quem é o sujeito a ser incluído? É o sujeito que não se encaixa as referências da totalidade? Ou seja, utilizamos de disciplinas como avaliação psicológica e seus instrumentos muitas vezes trazidos de fora, para reconhecer quem está a margem e depois do diagnóstico, construir mecanismos clínicos para inclui-los dentro dos padrões de normalidade? Que normalidade é essa que estamos trabalhando? Encontramos em Dussel a totalidade como a medida do outro, na exterioridade, pensando em localizar aqueles sujeitos e corpos que não se adequam para inclui-los e concertá-los?

Com essas provocações buscamos resgatar a categoria da proximidade, isto é, a possibilidade de reconhecer-se enquanto vítima de uma colonização e possibilitar um rompimento da alienação e os reconhecimentos de outros espaços epistemológicos não nos oferecido.

### **CONSIDERAÇÕES “INCONCLUSIVAS”**

O próprio nome do país (Brasil) foi dado, não como uma mãe que batiza carinhosamente e buscar significados potentes dos nomes para seu filho. Esse nome, veio do material prima de extração “o pau-brasil”. O que poderia ser entendido como o lugar que eu extraio riquezas, subjetividades, cultura etc. (Aragão e Mesquita, 2021). E impôs uma alteridade alienante que continua alienar até os dias atuais (Mignolo, 2017).

Um dos principais lugares de reprodução de alienação é a academia, o ambiente acadêmico (Aragão e Mesquita, 2021). É nele que as ementas, os professores, as pesquisas, buscam saberes alheios, normalmente vindos do Norte para explicar as suas realidades o que não foi diferente na psicologia. O próprio Código de Ética da Psicologia, diz em seu artigo II nos princípios fundamentais: “O psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (CFP, 2005).

Reconhecer essas violências seria reconhecer as mesmas que coadunam com o território europeu e norte-americano? Como seguir o Código de Ética se o profissional da psicologia, muitas vezes, por conta de sua formação tradicional não consegue ver as opressões e muito

menos reconhecer as violências coloniais das quais são vítimas? Dentro da formação em psicologia, autores com visão mais próximas do pensamento decolonial são escassos, Frantz Fanon, Neusa de Sousa Santos<sup>10</sup>, Ignacio Martin-Baró, entre outros. É nesse caminho, tomando como guia as ponderações feitas por Mignolo, Dussel, Cesarie, Fanon, Quijano, Quintero, que perguntamos em que medida a aproximação com o pensamento decolonial no olhar da formação da psicologia, anunciará outros saberes, outras versões e, de que maneira esses saberes podem cooperar com a formação nas ciências psicológicas.

Embora evidenciamos que após 40 anos de currículo mínimo, houve a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) uma tentativa de ampliação dos aspectos educacionais e formativos, reconhecendo as diferenças culturais e etc., mas ainda estamos muito lentos em reconhecer a necessidade de agendas e currículos decoloniais, que possam a partir do reconhecimento de outras histórias, (decolonialidade do poder), de outras formas de viver (cultura indígenas, não cristãos, não brancos, e todas as suas tradições), a (decolonialidade do ser), para que esse currículo se aproxime de uma realidade genuinamente brasileira, de modo que essa realidade dentre os programas dos cursos, as pesquisas, e o interesse docente em olhar para os saberes produzidos abaixo da linha do Equador (decolonialidade do saber).

Resgatamos aqui mais uma vez o giro-decolonial, entendido primeiro como um reconhecimento de toda a violência epistêmica que os efeitos da colonialidade ainda em nossos cursos de formação em psicologia por adotarem modos de pensar a vida que não coadunam com a realidade brasileira, com padrões de diagnósticos que não atendem a nossa realidade. Após esse reconhecimento, a possibilidade de um projeto político pedagógico que atue como resistência a lógica daquilo que foi instituído como modernidade, que estabeleceu referências, questionando sempre os pressupostos da racionalidade eurocêntricas. Esse giro-decolonial na academia, seria então uma decolonização do poder, do ser e do saber que pode ser iniciado a partir da inserção de um currículo decolonizador.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

---

<sup>10</sup> Não que ela seja uma autora decolonial, mas pelo fato de ser uma mulher preta, brasileira, e toda a sua contribuição na área da psicanálise, ser quase invisível na formação.

Archivos Brasileiros de Higiene Mental, (1925), 1(1)

CÉSAIRE, Aimé. Discursos sobre el colonialismo. Ediciones Akal, 2006.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Código de Ética Profissional dos Psicólogos, Resolução n.º 10/05, 2005.

CORRÊA, C. A. Estygmias anatômicos dos degenerados. 1905. Tese de Doutorado. Tese de doutorado, Faculdade de Medicina, Rio de Janeiro, RJ.

COUTO, Felipe Fróes; CARRIERI, Alexandre de Pádua. Enrique Dussel e a filosofia da libertação nos estudos organizacionais. Cadernos EBAPE. BR, 2018, 16: 631-641.

DE ARAGÃO, Ian Ravih Rollemberg; DE MESQUITA, Ilka Miglio. ASPECTOS COLONIAIS DA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL. Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, v. 1, n. 12, 2021.

DUSSEL, Enrique. Filosofía de la Liberación. 7. ed. México: Primero, 2001.

FANON, Frantz. Alienação e liberdade: escritos psiquiátricos. Ubu Editora, 2020.

FAUSTO, B. História do Brasil. São Paulo: Edusp/FDE (1995).

FERES-CARNEIRO, T. Departamento de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Dicionário histórico de instituições da psicologia no Brasil, p. 149-150, 2011.

HERSCHMANN, Micael M. et al. A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30. Rio de Janeiro: Rocco, p. 198, 1994.

JACÓ-VILELA, Ana Maria. Historiografia da psicologia no Brasil. Psicologia social e políticas de existência: fronteiras e conflitos, p. 125-138, 2009.

KEIDE, Ricardo; JACÓ-VILELA, Ana Maria. " Mens in corpore": o positivismo e o discurso psicológico do século XIX no Brasil. Mnemosine, 2004.

LOURENÇO FILHO, M. B. A psicologia no Brasil. In M. A. P. Antunes. História da Psicologia no Brasil: primeiros ensaios. (Org.). Rio de Janeiro: EdUERJ (2004) (Trabalho original publicado em 1955).

MIGNOLO, Walter. Historias locales/disenos globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo. Madrid: Akal.2003

PEREIRA, D.F. Decolonialidade e Avaliação Psicológica. Curitiba. 2021.

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patrícia; ELIZALDE, Paz Concha. Uma breve história dos estudos decoloniais. MASP Afrall. Amanda Carneiro (org.). Tradução de Sérgio Molina e Rubia Goldoni. São Paulo: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, 2019. p. 1-12

ROXO, Henrique de Brito B. Duração dos atos psíquicos elementares nos alienados. Faculdade de Medicina, Rio de Janeiro, 1900.

RUDÁ, Caio; COUTINHO, Denise; DE ALMEIDA FILHO, Naomar. Formação em psicologia no Brasil: o período do currículo mínimo (1962-2004). Memorandum: Memória e História em Psicologia, v. 29, p. 59-85, 2015.

SCARPARO, H. Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (FAPSI/PUCRS). Dicionário histórico de instituições da psicologia no Brasil, p. 211-213, 2011.

SCHWARCZ, L. M. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Cia das Letras (1993).

SOARES, Antonio Rodrigues. A psicologia no Brasil. Psicologia: ciência e profissão, v. 30, n. SPE, p. 8-41, 2010.

VILELA, Ana Maria Jacó. História da Psicologia no Brasil: uma narrativa por meio de seu ensino. Psicologia: ciência e profissão, v. 32, p. 28-43, 2012.

## **Capítulo 4: ESTEREÓTIPOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE AFRODESCENDENTES NO MERCADO DE TRABALHO**

**University student stereotypes about afro descendants in the labor market**

**Estereotipos de estudiantes universitarios sobre los afrodescendientes en el mercado laboral**

**Luís Antônio Monteiro Campos**

**Heloise Leoni Barbosa (autora para correspondência)<sup>11</sup>**

E-mail: [hlb.heloise@gmail.com](mailto:hlb.heloise@gmail.com) / Telefone: 024 99258-5287

**Julia Bomfim Felipe dos Santos**

**Camila de Oliveira Torres de Aquino**

### **RESUMO**

Os estereótipos são objetos da Psicologia Social, especialmente na perspectiva da cognição social. Relacionados a crenças, são aceitações por pelo menos uma pessoa em relação a um ou vários objetos sociais capazes de influenciar nossa identidade e as relações com o mundo social. Nesse sentido, a literatura demonstra que alguns grupos minoritários são alvos mais frequentes de estereótipos negativos como os afrodescendentes. Sendo a base cognitiva da atitude do preconceito, este fenômeno é reproduzido por diversos sujeitos sociais e instituições estando diretamente ligados a prejuízos históricos como racismo, racismo estrutural e ainda, à exclusão social desta população no Brasil. Logo, o trabalho apresentado teve como objetivo geral investigar estereótipos de estudantes universitários sobre afrodescendentes e seus desdobramentos no mercado de trabalho. Como objetivos específicos, buscou-se conhecer

---

<sup>11</sup> Universidade Católica de Petrópolis (UCP)

como a literatura vem abordando este tema, quais estereótipos são atribuídos a esse grupo, e assim, ampliar o entendimento sobre a questão da Interculturalidade no ensino superior e suas possíveis consequências objetivando promover discussões acerca do tema e identificar confluência entre os estudos da área. Para tal, a metodologia utilizada para desenvolver o projeto foi uma revisão sistemática da literatura em conjunto com a análise de conteúdo de Bardin a partir do qual foram estruturadas três categorias norteadoras da discussão: políticas afirmativas nas universidades brasileiras; o racismo e seus desdobramentos na universidade e no mercado de trabalho; diálogos necessários sobre o racismo estrutural no Brasil. Os resultados apontam para existência de alguns estereótipos negativos exogrúpicos e endogrúpicos capazes de atravessar a vivência acadêmica e profissional deste grupo. Apontam ainda, para questões estruturais em relação à formação acadêmico-profissional que emergem com as políticas afirmativas que vêm sendo implantadas desde o ano de 2003.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estereótipo. Afrodescendentes. Mercado de trabalho.

## **ABSTRACT**

Stereotypes are objects of Social Psychology, especially from the perspective of social cognition. Related to beliefs, they are acceptances by at least one person in relation to one or several social objects capable of influencing our identity and relationships with the social world. In this sense, the literature demonstrates that some minority groups are more frequent targets of negative stereotypes, such as Afro-descendants. As the cognitive basis of the attitude of prejudice, this phenomenon is reproduced by various social subjects and institutions, being directly linked to historical prejudices such as racism, structural racism, and also to the social exclusion of this population in Brazil. Therefore, the work presented had as general objective to investigate stereotypes of university students about Afro-descendants and their consequences in the labor market. As specific objectives, we sought to know how the literature has been addressing this topic, which stereotypes are attributed to this group, and thus, broaden the understanding of the issue of Interculturality in higher education and its possible consequences, aiming to promote discussions on the topic and identify confluence between studies in the area. To this end, the methodology used to develop the project was a systematic literature review together with Bardin's content analysis, from which three guiding categories of discussion were structured: affirmative policies in Brazilian universities; racism and its consequences in the university and in the job market; necessary dialogues on structural racism in Brazil. The results

point to the existence of some negative exogroup and endogroup stereotypes capable of crossing the academic and professional experience of this group. They also point to structural issues in relation to academic-professional training that emerge with affirmative policies that have been implemented since 2003.

**KEYWORDS:** Stereotype. Afro-descendants. Job market.

## **RESUMEN**

Los estereotipos son objetos de la Psicología Social, especialmente desde la perspectiva de la cognición social. Relacionadas con las creencias, son aceptaciones de al menos una persona en relación con uno o varios objetos sociales capaces de influir en nuestra identidad y relaciones con el mundo social. En este sentido, la literatura demuestra que algunos grupos minoritarios son blancos más frecuentes de estereotipos negativos, como los afrodescendientes. Como base cognitiva de la actitud de prejuicio, este fenómeno es reproducido por diversos sujetos e instituciones sociales, estando directamente vinculado a prejuicios históricos como el racismo, el racismo estructural y también a la exclusión social de esta población en Brasil. Por tanto, el trabajo presentado tuvo como objetivo general investigar los estereotipos de los estudiantes universitarios sobre los afrodescendientes y sus consecuencias en el mercado laboral. Como objetivos específicos, se buscó conocer cómo la literatura ha venido abordando este tema, qué estereotipos se le atribuyen a este grupo, y así, ampliar la comprensión del tema de la Interculturalidad en la educación superior y sus posibles consecuencias, con el objetivo de promover discusiones sobre la tema e identificar la confluencia entre estudios en el área. Para ello, la metodología utilizada para desarrollar el proyecto fue una revisión sistemática de la literatura junto con el análisis de contenido de Bardin, a partir del cual se estructuraron tres categorías orientadoras de discusión: políticas afirmativas en las universidades brasileñas; racismo y sus consecuencias en la universidad y en el mercado laboral; diálogos necesarios sobre el racismo estructural en Brasil. Los resultados apuntan a la existencia de algunos estereotipos negativos de exogrupo y endogrupo capaces de cruzar la experiencia académica y profesional de este grupo. También señalan cuestiones estructurales en relación a la formación académico-profesional que surgen con las políticas afirmativas que se vienen implementando desde 2003.

**PALABRAS CLAVE:** Estereotipo. Afrodescendientes. Mercado de trabajo.

## INTRODUÇÃO

As questões relativas às diferenças culturais que se ampliam em nossa sociedade podem trazer tanto a riqueza de novos e frutíferos relacionamentos, ampliando o conhecimento sobre os outros e suas culturas e, conseqüentemente, sobre nós mesmo, mas também podem trazer situações em que “marcas” identitárias são rejeitadas, se tornam objetos de estereotipagem negativas, de preconceitos e de discriminação. Essa realidade nos permite afirmar a necessidade e a importância de trabalhar questões relativas ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais nos diversos contextos principalmente nos sistemas educacionais. Mas para tanto é importante aprofundar o estudo de como um grupo percebe o outro e admitindo-se que é mediante o processo de socialização que um novo membro da espécie humana adquire recursos e habilidades sociais, possibilitando-lhe o reconhecimento como membro de um grupo, podendo assim ajustar-se da melhor maneira possível ao seu ambiente.

A socialização atua na formação global do indivíduo. Segundo Newcomb (1999, p. 338) “A socialização é o processo através do qual as crianças adquirem comportamentos, habilidades, motivações, valores, convicções e padrões que são característicos, apropriados e desejáveis em sua cultura”. Esta definição adota o termo socialização para se referir apenas à infância, podendo ser limitada. Neste trabalho adotamos a definição de Krüger (1986, p. 42) que a descreve como “um processo que nos torna aptos à convivência, intercâmbio e ajustamento psicológicos, independentemente do sistema sociocultural tomado referência.” Adotamos esta definição por compreender a socialização como sendo um processo evolutivo que se dá ao longo do desenvolvimento da pessoa nas diferentes etapas da vida, ou seja, este processo não possui um tempo delimitado para ocorrer e nunca cessa, a rigor, é um processo que se realiza em todo ciclo da vida. Durante este processo, somos levados a entender e categorizar o mundo que nos rodeia e formamos as ideias de quem somos e os papéis a desempenhar. A socialização nos prepara para lidar com o mundo social, descobrimos a que grupo pertencemos e a que grupo não pertencemos. Neste processo de diferenciação grupal, o sujeito recolhe informações generalizadas sobre os outros grupos. Sendo esta também a origem da formação de estereótipos.

Da mesma forma que a socialização contribui na formação de estereótipos, ela também os pode eliminar ou modificar. A formação de novos estereótipos, mudança ou eliminação é potencialmente possível até o último momento de nossas vidas. Este aspecto é importante, pois mostra a dinâmica da estereotipia temporalmente, sendo até mesmo um aparente paradoxo, pois os estereótipos têm um caráter estático em relação a características

imputadas a outros grupos. Todo processo subjacente de criação e substituição é dinâmico. E é precisamente este aspecto dinâmico que nos permite crescer, desenvolver, mudar de crenças e mudar nossa visão do mundo. Este processo não é unidirecional, de modo que tanto influenciemos como somos influenciados por pessoas e pelo meio social.

O processo de socialização ocorre através de seus agentes, pessoas, grupos e instituições que participam deste processo, tais como pais, irmãos, amigos, professores, padres assim como a televisão e outros meios de comunicação. Na educação formal também encontramos estas questões e além dos aspectos organizacionais e interativos podemos considerar também os livros didáticos que através de suas mensagens e imagens são fontes difusoras de estereótipos.

A literatura especializada em pedagogia tem se aprofundado nesta temática onde, por exemplo, estuda-se que apesar de o povo brasileiro ser formado por várias etnias - negros, brancos, índios — os personagens são predominantemente brancos. O índio ainda parece ser visto como pouco produtivo e com pequena participação na construção da vida social brasileira. As mulheres ainda aparecem estereotipadas como donas de casa. E nem sempre a literatura apresenta o negro de maneira simpática, como herói. Algumas vezes, eles aparecem como elemento engraçado, vadio, acomodado ou mau. A literatura tem contribuído para a formação de uma imagem do negro desvalorizada e quando muito benevolente, os negros aparecem, simultaneamente, como honestos e desonestos, estúpidos e espertos, preguiçosos e trabalhadores. Tais estereótipos contraditórios favorecem uma concepção do negro ambivalente e mesmo as expressões que procuram livrar individualmente o negro da falada falta de aptidão, inteligência de sua raça, demonstram, claramente, a avaliação inferida do branco em relação a ele. (FERREIRA, 1999)

A mensuração de estereótipos e preconceitos étnicos sempre foi um desafio na Psicologia Social. Isso porque, desde que a discriminação se tornou menos aceita socialmente, as pessoas passaram a não revelar abertamente estereótipos negativos sobre outros grupos. Nas últimas décadas, em cognição social, houve a compreensão de que a formação de estereótipos não se dá apenas ao nível consciente ou deliberado. As associações fortemente aprendidas ao longo do processo de socialização seriam automáticas e, assim, poderiam ser investigadas de maneira indireta, isto é, sem perguntar diretamente às pessoas o que elas pensam ou sentem em relação a determinado assunto, evitando o viés da desejabilidade social (GREENWALD et al., 2002). As medidas implícitas, como o teste de associação implícita (IAT), têm possibilitado investigar estereótipos e preconceito, além de outros construtos, sem depender do autorrelato

do participante (GREENWALD et al., 2002). Além deste instrumento, a técnica de checklist também é utilizada como coadjuvante em pesquisas de avaliações de estereótipos explícitos e implícitos.

Pesquisas apontam que nas últimas décadas, houve uma maior inserção do negro no mercado de trabalho, não mais apenas em profissões de baixo prestígio. Além disso, apontam também que a partir da implementação das políticas afirmativas (2003 - 2012) o número de ingressantes no ensino superior aumentou em 80% (ALBANAES et al., 2020) possibilitando que estudantes egressos da rede pública de ensino tivessem assegurado o direito a 50% das vagas por turno em universidades públicas, onde o grupo seria composto por negros, índios, pardos dentre outros. Questiona-se, no entanto, se os estereótipos de universitários sobre os negros teriam acompanhado as mudanças sociais das últimas décadas.

## **JUSTIFICATIVA**

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir da percepção de que a universidade é uma instituição que replica as estruturas sociais vigentes, repercutindo através de sua cultura características estruturais existentes na sociedade brasileira que atravessam determinados grupos, como os negros. Seus efeitos podem ser percebidos desde a estruturação de iniciativas ligadas a garantia de direitos e desenvolvimento social como políticas públicas, até as relações pessoais e intergrupais que replicam através de expressões explícitas ou veladas indícios de preconceito e racismo como os estereótipos.

## **OBJETIVOS**

Como objetivo geral buscou-se investigar estereótipos de estudantes universitários sobre afrodescendentes e seus desdobramentos no mercado de trabalho. Como objetivos específicos, buscou-se conhecer como a literatura vem abordando este tema, quais estereótipos são atribuídos a esse grupo, e assim, ampliar o entendimento sobre a questão da Interculturalidade no ensino superior e suas possíveis consequências objetivando promover discussões acerca do tema e identificar confluência entre os estudos da área.

## **METODOLOGIA**

A presente pesquisa foi desenvolvida através de revisão sistemática da literatura nas bases de publicações científicas BVS - Biblioteca Virtual em saúde e SCIELO - Scientific Electronic Library Online dos últimos 5 anos. Contemplando artigos científicos e capítulos de livros relacionados aos descritores; estereótipo; universitário; racismo; preconceito racial; profissão; afrodescendente; discriminação; mercado de trabalho; formação acadêmica; negro; empregabilidade; acadêmico; afro-brasileiro; população negra, onde foram selecionadas publicações que apresentassem as palavras-chave no título, resumo ou corpo do texto, publicadas em português e oferecessem acesso completo ao arquivo, conforme apresentado na Tabela 1 a seguir:

**Tabela 1**

<b>Base pesquisada</b>	<b>Descritores</b>	<b>Resultados encontrados</b>	<b>Estudo selecionado</b>
Scielo	“estereótipo” and “profissão”	5	0
	“estereótipo” and formação acadêmica”	1	0
	“estereótipo” and “acadêmicos”	0	0
	“estereótipo” and “universitários”	4	0
	“estereótipo” and “afrodescendentes”	0	0
	“estereótipo” and “negros”	0	0
	“estereótipo” and “afro brasileiros”	0	0
	“estereótipo” and “racismo”	2	0
	“estereótipo” and “discriminação”	3	0
	“estereótipo” and	0	0

	“empregabilidade”		
	“estereótipo” and “população negra”	0	0
	“estereótipo” and “preconceito racial”	0	0
	“estereótipo” and “mercado de trabalho”	1	0
	“afrodescendente” and “mercado de trabalho”	0	0
	“mercado de trabalho” and “negros”	15	2
	“universitários” and “afrodescendente”	0	0
	“universitários” and “negros”	10	1
	“universitários” and “afrobrasileiro”	0	0
	“universitários” and “racismo”	4	0
	“universitários” and “discriminação”	26	0
	“universitários” and	0	0

	“população negra”		
	“universitários” and “preconceito racial”	0	0
	“universitário” and “população negra”	0	0
	“universitário” and “preconceito racial”	0	0
	“afrodescendente” and “profissão”	0	0
	“afrodescendente” and “formação acadêmica”	0	0
	“afrodescendente” and "acadêmico"	0	0
	“afrodescendente” and “empregabilidade”	0	0
	“afrodescendente” and “mercado de trabalho”	0	0
	“negros” and “profissão”	0	0
	“negros” and “formação acadêmica”	0	0
	“negros” and	0	0

	“acadêmico”		
	“negros” and “empregabilidade”	0	0
	“negros” and “mercado de trabalho”	0	0
BVS	“estereótipo” and “afrodescendentes”	3	0
	“estereótipo” and “negros”	3	0
	“estereótipo” and “afrobrasileiros”	0	0
	“estereótipo” and “racismo”	10	0
	“estereótipo” and “discriminação”	22	0
	“estereótipo” and “empregabilidade”	0	0
	“estereótipo” and “população negra”	3	0
	“estereótipo” and “preconceito racial”	2	0
	“estereótipo” and	4	0

	“mercado de trabalho”		
	“universitarios” and “afrodescente”	3	1
	“universitários” and “negros”	5	2
	“universitário” and “afrobrasileiro”	0	0
	“universitário” and “racismo”	0	0
	“universitário” and “discriminação”	31	2
	“universitário” and “população negra”	0	0
	“universitário” and “preconceito racial”	0	0
	“afrodescendente” and “profissão”	0	0
	“afrodescendente” and “formação acadêmica”	0	0
	“afrodescendente” and "acadêmico"	0	0
	“afrodescendente” and	0	0

	“empregabilidade”		
	“afrodescendente” and “mercado de trabalho”	0	0
	“negros” and “profissão”	0	0
	“negros” and “formação acadêmica”	0	0
	“negros” and "acadêmico"	0	0
	“negros” and “empregabilidade	0	0
	“negros” and “mercado de trabalho”	1	1

Após a aplicação dos critérios de inclusão e da exclusão de duplicatas e artigos que não apresentassem relação com o tema, a pesquisa retornou um total de 9 publicações lidas na íntegra (Tabela 2). A partir da Análise de conteúdo de Bardin (2016) as publicações deram origem a 3 eixos de discussão: políticas afirmativas nas universidades brasileiras; O racismo e seus desdobramentos na Universidade e no Mercado de Trabalho; Diálogos necessários sobre o racismo estrutural no Brasil.

**Tabela 2**

<b>Número</b>	<b>no</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Resultado</b>
1	020	Desenvolvimento de carreira e projetos profissionais de cotistas de uma universidade federal brasileira	Patrícia Albanaes; Maiana Farias Oliveira Nunes; Marucia Patta Bardagi; Emily de Farias	Estudo realizado com cotistas brancos e um negro, sugere que as vivências acadêmicas de universitários cotistas não são integralmente divergentes das vivências de universitários não cotistas. Ainda assim, as IES devem estar atentas a algumas especificidades vivenciadas pelo público especialmente as questões que remetem a uma noção de inclusão-excludente, e que podem interferir no bem-estar físico e psicológico percebido, na qualidade das vivências e integração acadêmica e no desenvolvimento de carreira desses estudantes.
2	020	Estilhaçando a Máscara do Silenciamento: Movimentos de (Re)Existência de Estudantes Negros/Negras	Evellyn Gonçalves da Rosa; Míriam Cristiane Alves	Em uma pesquisa realizada a partir de um projeto de escuta a estudantes universitários negros, surgem relatos de que estes alunos são afetados por experiências de vida que interferem em seu desenvolvimento e

				socialização na universidade; sendo assim, sentem-se melhor acolhidos diante de psicólogos/ase outros profissionais negros aptos a escutar e compreender suas dificuldades.
3	017	Políticas De Identidade No Contexto Da Discussão Racial: A Academia Negra No Brasil	Sheila Ferreira Miranda	O artigo defende a tese da impossibilidade da discussão da carência de negros no sistema docente brasileiro quando unicamente guiada pelos pressupostos do mérito e qualificação pessoais, tendo em vista as evidências dos efeitos da transmissão intergeracional da pobreza aliados à discriminação racial e de uma lógica guiada pela sustentação dos privilégios a determinados grupos hegemônicos. Reforça a necessidade da realização - de fato, e não só de direito - da proposta de ações afirmativas implementada pela Lei 12.990, levando em consideração a carência de concursos realizados nessa perspectiva.

4	020	Background Familiar, Retornos Da Educação E Desigualdade Racial No Brasil	Daniela Verzola Vaz	Este trabalho analisa o efeito do background familiar sobre os rendimentos do trabalho e sobre os retornos da escolaridade no Brasil, comparando os resultados obtidos por brancos e negros. Os resultados mostram que ter um diploma universitário tem efeito pronunciado sobre os rendimentos, porém em menor magnitude para os negros. Entre 1996 e 2014, apesar de ter ocorrido uma diminuição do efeito diploma, bem como do diferencial salarial entre brancos e negros, não houve redução da importância do background familiar para o desempenho dos indivíduos no mercado de trabalho.
5	019	Relações intergrupais e sistema de cotas: percepções de estudantes de direito <sup>1</sup>	Elisa Maria Barbosa de Amorim Ribeiro; Adriano de Lemos Alves Peixoto; Antônio Virgílio Bittencourt Bastos	O artigo ilustra que ao pensar na adoção da política afirmativa de cotas é necessário intervir sobre as implicações para a universidade, atores e alunos. Alerta que ingresso do cotista na universidade como ação isolada, dissociada de projeto

				pedagógico voltado para suprir suas necessidades não garante redução da desigualdade, podendo implicar em evasão, retenção e desempenho insuficiente.
6	017	Minorias no contexto de trabalho: uma análise das representações sociais de estudantes universitários	Maia, Luciana Maria; Oliveira, Iara Andrade de; Lima, Luiza Barbosa Porto; Parente, Priscila de Oliveira; Silva, Lana Soares.	<p>O artigo evidencia que grupos minoritários em ambiente de trabalho estão expostos a sinais de preconceito que diferem em relação a institucionalização de preconceitos velados ou mais explícitos e estigma. Destaca-se que para o grupo negros, a estrutura das representações sugere que o racismo, é um fenômeno institucionalizado e naturalizado nas relações sociais. Além disso, a evocação de termos pretensamente positivos sugere expressões encobertas de preconceito, hipótese que ganha reforço quando se observa a oposição entre termos localizados em um mesmo quadrante.</p>

7	016	<p>A desigualdade no “topo”: Empregadores negros e brancos no mercado de trabalho brasileiro</p>	<p>Jordão Horta Nunes; Neville Julio de Vilasboas e Santos</p>	<p>Em uma pesquisa foi constatado que empregadores negros não alcançam os mesmos rendimentos de empregadores brancos, mesmo quando suas características produtivas são semelhantes. Se, para os negros, tanto os efeitos dos coeficientes (discriminação) quanto os efeitos das dotações (características pessoais) influem negativamente, para as mulheres os efeitos dos coeficientes (discriminação) influem negativamente, porém os efeitos das dotações (características pessoais) influem positivamente. Este resultado está de acordo com os achados das pesquisas mais recentes que apontam que, a partir do final da década de 1970 o nível de escolaridade das mulheres ultrapassou o verificado para os homens. a desigualdade entre brancos e negros, decorrente da discriminação no mercado de trabalho, é significativa não apenas quando se compara a distribuição por raça entre os Aaq1<sup>1</sup>GG grupos ocupacionais</p>
---	-----	--	--	--

				e as posições de classe, mas também dentro dos grupos ocupacionais e dentro das classes.
8	016	Segregação ocupacional no mercado de trabalho segundo cor e nível de escolaridade no Brasil contemporâneo	Rosana Ribeiro; Guilherme Silva Araújo	Os índices apresentados pela pesquisa evidenciam maior segregação ocupacional entre brancas ou negras do que entre negros ou brancos, apesar de que esse diferencial se reduziu no intervalo temporal. Contudo, os patamares de segregação ocupacional entre brancos ou negros que têm 15 anos ou mais de estudo se elevaram, ao passo que, entre negras ou brancas, se reduziram. Vale ressaltar que a maioria das pessoas que exerce cargo de dirigentes são homens. Ou seja, esse resultado é no mínimo preocupante. Ademais, o patamar de segregação ocupacional entre pessoas do sexo masculino - brancos ou negros com maior nível de escolaridade - não se reduz, embora a proporção de homens negros mais escolarizados se elevou

## **RESULTADOS**

### **Políticas afirmativas nas universidades brasileiras**

Este eixo concentra produções que refletem discussões relacionadas a implementação da política afirmativa de ingresso ao ensino superior que surge em 2003 no Rio de Janeiro e que a partir da aprovação da lei nº 12.711 de 2012 passa a assegurar no mínimo 50% das vagas nas instituições de ensino superior federais, por curso e por turno, para estudantes egressos de escolas públicas – divididas em grupos específicos, sendo os mesmos: negros, indígenas, pessoas com deficiência, oriundos de famílias de baixa renda, entre outros.

Os artigos aqui retratados, apresentam ainda, dados que reforçam a descridibilidade da discussão da meritocracia relacionada a ascensão educacional e social de grupos minoritários ressaltando os prejuízos históricos advindos da discriminação racial que influenciam a transmissão da pobreza entre gerações, repercutindo sobre grupos específicos que permanecem em níveis sociais menos favorecidos ao replicar no contexto brasileiro um modelo de alienação e marginalização desses sujeitos.

Segundo Miranda (2017) o mesmo modelo social é reproduzido no contexto universitário, não sendo somente limitado a formação básica superior, mas também a formações acadêmicas de maior prestígio repercutindo diretamente sobre a representatividade negra nas diretrizes de instituições de ensino superior uma vez que não existem ofertas de bolsas significativas para cotistas em extratos mais elevados da educação como mestrado e doutorado, limitando a atuação destes sujeitos na docência.

Artigos apontam que os estudantes cotistas sofrem com a fragilidade da implementação das políticas afirmativas, uma vez que estas medidas deveriam possibilitar aos negros não apenas o ingresso no ensino superior, como também seu desenvolvimento profissional e pessoal de modo semelhante ao ofertado a estudantes não cotistas. Segundo Albanaes et al (2020) as IES deveriam desenvolver iniciativas de extensão e estágios que oferecessem aos estudantes desse grupo atividades em horários alternativos pois a partir destas, poderia existir um rompimento da lógica de perpetuação da discriminação social de negros. Existe ainda uma grande necessidade de ofertas de atividades extracurriculares remuneradas, uma vez que grande parte dos estudantes cotistas necessitam de uma renda para se manterem nas universidades.

Nesse sentido, não se pode deixar de considerar que seria primordial que governo federal, em parceria com as IES federais, planejassem e ampliassem campos de estágio nas diferentes áreas de formação, de modo a oferecer bolsas estágio, extensão e pesquisa com um valor justo aos discentes, contribuindo para a melhoria da qualidade da permanência de cotistas e para o desenvolvimento profissional dos mesmos.

Logo, fica claro que apesar das políticas afirmativas de ingresso nas IES contribuírem para um aumento no nível de educação de negros, seu processo de formação é atravessado por diversos obstáculos que impedem que este grupo experimente uma formação superior de maior qualidade.

Percebe-se então uma lógica da inclusão-excludente, presente na configuração do ensino superior público brasileiro, enquanto, embora as ações afirmativas tenham contribuído para que as pessoas historicamente marginalizadas conseguissem finalmente acessar o ensino superior, o não comprometimento do estado e das IES com a qualidade da permanência de seu corpo estudantil pode impedir, inclusive, que os estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica e/ou acadêmica consigam concluir seu processo formativo universitário com qualidade, comprometendo, em suma, o seu desenvolvimento profissional. (ALBANAES et al, 2020, p. 48).

Além destes fatores, Ribeiro e Araújo. (2019, p. 4) aponta que “a adesão ao sistema de cotas nas universidades produziu um ambiente de maior diversidade, ao promover a convivência entre pessoas de origem, condição socioeconômica, perfil étnico racial e *background* cultural distintos.” Segundo o autor, a partir do ingresso de estudantes cotistas nas IES, houve uma mudança nos processos intergrupais constituídos dentro dessa instituição fazendo com que conflitos intergrupais surgissem devido às diferenças existentes entre os membros do grupo que ali estavam e os que ali chegaram.

De acordo com Ribeiro e Araújo (2019), conforme a teoria da identidade social, a ausência de história comum e identificação pessoal favorecem a emergência do viés intergrupais Este fenômeno amplia diferenças entre membros pertencentes a grupos distintos e intensifica semelhanças entre membros do mesmo grupo, estabelecendo uma relação caracterizada pela polarização entre o "nós" e o "eles".

Assim, os autores reforçam que:

Ao pensar na Universidade como uma organização, e na adoção da política afirmativa de cotas como uma mudança de cultura organizacional, torna-se preciso avaliar os paradigmas desta mudança e o quanto estes foram “assimilados” pelos atores institucionais: professores, gestores, corpo administrativo, alunos e pela própria organização. “Alerta ainda que o ingresso do cotista na universidade como ação isolada, dissociada de um projeto pedagógico voltado para suprir suas necessidades não garantem redução da desigualdade, podendo implicar em evasão, retenção e desempenho insuficiente. (RIBEIRO e Araújo, 2019, p. 13)

Ainda assim, Albanaes et al. (2020) sugere que o ensino superior brasileiro vem passando por um processo de democratização e ampliação de acesso fazendo com que o aumento no número de matrículas no ensino superior brasileiro tenha saltado mais de 80% entre os anos de 2005 e 2018 a partir de dados coletados em 2019 pelo autor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Logo, é possível afirmar que um modelo de educação superior mais democrático, acessível e socialmente mais justo começa a ser viabilizado apesar dos obstáculos presentes em seu desenvolvimento. Utilizando dados do IBGE de 2019 os autores demonstram que apesar das políticas de ações afirmativas terem possibilitado uma diminuição entre o nível de formação de negros e brancos desde 2012, houve um aumento dos índices de desemprego nos anos de 2014 a 2017 independentemente do nível de instrução dos brasileiros saltando de 6,9% para 12,5%. Esses dados dão a entender que apenas a formação universitária não vem sendo suficiente para diminuir os índices de desemprego no País.

Assim, observa-se que a implementação das políticas de ações afirmativas possibilitou aos sujeitos historicamente excluídos no processo de desenvolvimento social o ingresso no sistema de educação superior, diminuindo a diferença entre o nível de formação entre negros e brancos, mas este avanço não parece ser tão expressivo sobre os níveis de desemprego na sociedade. Estas políticas apresentam ainda falhas em sua execução que precisam ser revistas para que possam assegurar uma formação profissional mais igualitária entre negros e brancos. Para tanto, é necessário que sejam realizadas pesquisas direcionadas para adequar a realidade das universidades brasileiras às necessidades dos estudantes cotistas.

Conforme a consulta realizada por Albanaes sobre a literatura referente às ações afirmativas no ensino superior federal brasileiro, as pesquisas existentes parecem seguir três linhas principais: 1) estudos quantitativos comparativos entre cotistas e não cotistas, no âmbito do rendimento acadêmico e da evasão; 2) estudos sobre as representações sociais aliadas à avaliação das ações afirmativas nas IES; e 3) estudos gerais sobre o percurso de universitários cotistas. (ALBANAES et al., 2019)

Nos últimos 5 anos, a literatura relacionada ao tema oferece um panorama sobre a experiência de estudantes cotistas e não cotistas em relação a implementação das políticas de ações afirmativas nas IES e como estas iniciativas influenciam no desenvolvimento pessoal e profissional. De modo amplo, apesar dos dados apontarem para um aumento do nível de ingressantes na Universidade e a expectativa de que este avanço vá repercutir sobre o nível da desigualdade social são levantados grandes obstáculos à concretização desta realidade que reforçam que a implantação deste tipo de política deve estar acompanhada de um projeto Político Pedagógico nas IES que assegurem não apenas o ingresso no ensino superior mas também oportunidades semelhantes aos diversos grupos que coexistem neste mesmo espaço. Além disso, para que exista um avanço em relação a igualdade de oportunidades e experiências neste contexto as instituições de ensino superior devem desenvolver um trabalho direcionado para possibilitar mudanças na cultura das instituições de ensino e seus agentes, evitando a disseminação de conflitos enquanto possibilita um espaço de respeito e apoio que contemplem a todos os estudantes, independente de classe social, gênero, cor ou qualquer outro fator.

## **Capítulo 5: O RACISMO E SEUS DESDOBRAMENTOS NA UNIVERSIDADE E NO MERCADO DE TRABALHO.**

**Julia**

O Brasil concentra a segunda maior população de negros fora da África, apesar disto ainda há instâncias da sociedade que colocam grandes distâncias entre negros e brancos. É assim em diversos espaços da vida brasileira. Essa situação de desvantagem da população negra tem sido justificada pela herança da escravidão. Perante o longo tempo desde a extinção do trabalho escravo este argumento se torna frágil.

A crença amplamente difundida de que os brasileiros desfrutam de uma boa situação racial e de que tem aproximação aos bens sociais (democracia racial) atrapalha em admitir a raça como algo gerador de desigualdades sociais. Sendo assim, desta perspectiva, as desigualdades existentes na sociedade brasileira seriam um reflexo de sua estrutura de classes. Tal visão tem sido responsável por uma trivialização das desigualdades entre negros e brancos, o que dificulta o surgimento de um posicionamento crítico frente às relações raciais no país, que viabilize a implementação de políticas para superação dessas desigualdades, a exemplo do que tem ocorrido em outras realidades.

Estudos quantitativos sobre a inserção no mercado de trabalho no Brasil demonstraram que os negros estão sempre em desvantagem em relação aos brancos nas chances de mobilidade social, pois estão mais submetidos a um “ciclo de desvantagens acumulativas”, que remete às desigualdades presentes na origem social ou, mais precisamente, na ocupação e nível educacional dos pais, e que permanecem nas esferas da educação e do trabalho nas trajetórias de vida dos negros (HASENBALG & SILVA, 1998; 2003 *apud* NUNES & NEVILLE p. 90, 2016).

A distribuição geográfica desigual de grupos de cor no território nacional é um outro fator que faz parte das desvantagens acumulativas, com a ocupação do sul e sudeste sendo majoritariamente de brancos e as regiões historicamente menos desenvolvidas sob o ponto de vista econômico por negros, numa distribuição resultante da dinâmica da escravidão no Brasil

e da política de migração europeia que introduziu os trabalhadores brancos europeus principalmente no sul e sudeste (NUNES & NEVILLE, 2016, p. 90).

Segundo uma análise realizada por Queiroz (2004) foram apontadas expressivas desigualdades entre os segmentos raciais no ensino superior, indicando que a universidade brasileira é um espaço de predomínio de brancos. Na maioria das universidades os brancos representavam proporções maiores que a metade dos estudantes. Ainda segundo Queiroz (2004) a comparação entre a representatividade dos segmentos raciais nas universidades e a sua expressão na população de cada estado, revelou significativas distâncias, apontando para a sobre-representação dos brancos e a sub-representação dos negros, mesmo nos estados em que estes são a maioria expressiva da população, como a Bahia e o Maranhão.

Reforçando esta ideia, um estudo de Ribeiro e Araújo (2019) realizado com estudantes negros cotistas a trajetória acadêmica de cotistas também foi analisada por Valentin (2012 *apud* Ribeiro e Araújo, 2019) a partir de entrevistas com 16 egressos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, autodeclarados negros. O que os resultados indicaram foi que o fenótipo negro estava associado à figura do cotista, e assim este grupo ficou identificado como cotista carregando o estigma de aluno desacreditado. Ainda segundo Valentin (2012 *apud* Ribeiro e Araújo, 2019) a relação com os professores foi caracterizada pela baixa expectativa quanto ao desempenho, atitudes de discriminação, ausência de sensibilidade intercultural no manejo das turmas, não posicionamento diante da política de cotas e falta de abertura para oportunizar elaborações sobre o tema. A relação de cotistas com não cotistas foi de segregação e hostilidade em algumas turmas. Os alunos não cotistas ocuparam uma posição superior, exercendo prestígio e poder pela sua condição de universitários por mérito. A vida acadêmica dos alunos foi marcada pelo racismo institucional e por dificuldades financeiras. Permanecer na universidade foi garantido graças à assistência estudantil, atividades de pesquisa e extensão, acesso à biblioteca, trabalho concomitante ao estudo e suporte de redes de apoio.

Com a baixa representação de negros tanto no ensino superior quanto no mercado de trabalho fica claro a expressão do racismo epistêmico que aparece no baixo acesso de negros tanto ao mercado de trabalho quanto ao ensino superior. Há de se confirmar que isso está mudando, pois há mais movimentos representativos em favor das políticas raciais.

Políticas de ação afirmativas implementadas a partir dos anos 2000 contribuíram para diminuir as disparidades raciais na educação. Em um estudo realizado por Artes e Ricoldi (2015) comparou a participação dos negros no ensino superior antes e depois do incremento

das políticas de ação afirmativa, por meio da análise dos microdados dos Censos Demográficos de 2000 e 2010. Artes e Ricoldi (2015) constataram um significativo crescimento nas taxas de acesso à graduação, com grande diferencial por raça: o percentual de negros que frequentavam cursos de graduação saltou 290,7% entre 2000 e 2010, ao passo que o de brancos aumentou 73,7% no mesmo período. Com efeito, se em 2000 a relação era de quatro brancos para um negro na graduação, essa taxa diminuiu para dois brancos para cada negro em 2010.

A progressiva redução das disparidades raciais no acesso à educação, contudo, não significa que se esteja caminhando para a eliminação da desigualdade salarial entre brancos e negros no mercado de trabalho. Isso porque os negros auferem rendimentos inferiores aos dos trabalhadores brancos mesmo quando detêm grau de escolaridade, igual ao deles e ainda que se controlem outras características observáveis individuais — como a experiência profissional, o setor de atuação, a ocupação e a região de residência. Evidências nesse sentido foram encontradas por Augusto, Roselino e Ferro (2015), Campante, Crespo e Leite (2004), Zucchi e Hoffmann (2004), Soares (2000), Cavalieri e Fernandes (1998), entre outros. (VAZ, 2020, p. 850)

As causas do hiato salarial entre brancos e negros transcendem a chamada discriminação puramente salarial — que ocasiona o pagamento de salários diferentes a indivíduos igualmente qualificados e desempenham as mesmas funções. Conforme apontam Gonzalez e Hansebalg (1982, p. 98 *apud* VAZ, 2020, p. 851), os negros enfrentam “uma desvantagem competitiva em todas as etapas do processo de mobilidade social individual”.

Quando avançam no sistema educacional, eles têm maiores dificuldades de converter os mesmos níveis educacionais em rendimentos, pois se veem em desvantagem em relação ao branco no que se refere ao acesso à educação de qualidade. Outra desvantagem em relação ao capital social, representado pela rede de contatos que permite a conversão de credenciais educacionais em renda. (VAZ, 2020 p. 851)

Como colocado por Vaz (2020), a rede de relações sociais das famílias, formada por conhecidos, amigos e parentes, desempenharia um papel importante na obtenção de emprego, em razão da assimetria de informação existente no mercado de trabalho, que impossibilita ao empregador identificar corretamente a produtividade de cada trabalhador. Em vez disso, as

firmas buscam métodos informais de seleção de trabalhadores, como a recomendação por seu candidato mais eficiente - os quais por sua vez indicariam aqueles que fossem semelhantes, com características similares às suas. Assim, o capital humano não seria o único determinante do acesso ao emprego, com o capital relacional dos trabalhadores exercendo, também, um papel importante. Indivíduos sem boas conexões tenderiam a conseguir empregos com salários mais baixos, enquanto o oposto ocorreria para aqueles com boas conexões.

As vantagens de um capital social influente estão normalmente associadas à condição de homem branco, mediando, assim, parte da desigualdade racial no mercado de trabalho. Os negros, por serem, em média, oriundos de famílias com poucos recursos econômicos e sociais, teriam um déficit de capital social, o que reduziria suas oportunidades profissionais, particularmente a possibilidade de ascender a trabalhos mais bem remunerados. Em última instância, portanto, o *background* familiar, por meio de sua influência sobre os vínculos sociais firmados ao longo da vida, seria um determinante adicional dos rendimentos dos indivíduos no mercado de trabalho. (Rocha 2015 *apud* Vaz 2020 p. 851)

## DIÁLOGOS NECESSÁRIOS

Os artigos que serviram de base para a construção deste eixo apresentam trechos de pesquisas realizadas com estudantes negros universitários que ilustram como a experiência de formação acadêmica e profissional destes sujeitos é atravessada pelo preconceito e racismo de diversas formas, desde a experiência do sujeito negro com o outro até sua própria experiência de autopercepção.

Segundo Rosa e Alves (2020, p. 5) a violência racista pode ser interpretada como a ação ou o efeito de empregar a ideia de raça e de hierarquização do ser humano nas relações sociais e interpessoais, produzindo a invisibilidade, o silenciamento e a subalternização de sujeitos negros/as racializados/as.” Logo, quando existe uma ideia de superioridade de um indivíduo em relação ao outro, onde o segundo é menosprezado, silenciado, perseguido por determinadas características, e suas queixas são invalidadas danos à psique e a autopercepção do indivíduo são gerados fazendo com que esse sujeito carregue marcas em sua existência.

A manifestação de preconceitos, estereótipos e discriminações gera “situações de violência física e simbólica, que produzem marcas psíquicas, ocasionam dificuldades e distorcem sentimentos e percepções de si mesmo” (Silva, 2005, p. 130 apud Rosa & Alves, 2020). Tais aspectos se refletem no modo como os estudantes negros se percebem na universidade, sendo alvos de uma sociedade preconceituosa resultando em um impacto em sua autoestima e nas suas atividades acadêmicas.

Além das dificuldades estruturais percebidas por estudantes negros na universidade, esses estudantes sofrem também com marcas que trazem em suas vidas, sobre suas experiências em uma sociedade preconceituosa, repercutindo sobre sua autoestima e suas relações interpessoais interferindo indiretamente sobre seu desempenho acadêmico e socialização neste espaço. Um artigo desenvolvido por Rosa e Alves (2020) retrata relatos de estudantes negros sobre sua vivência no mundo e torna-se impossível não traçar uma relação sobre sua vivência na Universidade.

A fala a seguir ilustra como um jovem negro se sente quando pensa sobre suas competências:

Qualquer coisa que a gente vá conquistar na vida parece que nós homens negros temos que se esforçar um pouco mais que os outros se a gente quer emprego. Então além de ser competente tu tens que se esforçar para ter uma aparência um pouco melhor ou para compensar, por exemplo, se tu não tens a aparência que a sociedade espera que tu tenhas. Tu tens que, então, ser um cara bem desenvolvido, tu tens que ter um linguajar muito refinado muitas vezes, ou tu tens que ser um cara muito engraçado e se tu não consegues isso, então tu não consegues ser duas vezes melhor, e aí vem as dificuldades – Akin, 27 anos. (ROSA & ALVES, 2020)

Segundo as autoras, as aspirações em sermos os melhores e exemplares, representa “a impossível superação do incômodo de sermos portadores de um corpo negro”. Algo que institui uma sensação de inferioridade e traz consigo a sensação de nunca ser bom o bastante, de algo insuperável. Nesse sentido é possível observar uma marca na identidade do universitário, ou ainda, entender essa fala como um estereótipo de que “ negro precisa ser esforçado, se não é ruim”.

Ao levantar questionamentos sobre a violência racista, Isildinha Nogueira (2017, p. 122 *apud* Rosa & Alves, 2020) traz o conceito de “apartheid psíquico”:

...Sentimentos persecutórios vivenciados por homens e mulheres negras devido à negação do racismo e à afirmativa branca da vivência de uma perseguição sem razão. Ela salienta, ainda, que homens e mulheres negras continuam sendo afetadas pelas marcas inscritas em sua subjetividade, mesmo que hoje se saiba do significado de ser negro, assim como sua implicação social e histórica. (ROSA & ALVES, 2020)

Ainda neste mesmo artigo, onde as pesquisadoras eram duas psicólogas negras que realizaram escutas com estudantes universitários da mesma etnia, os participantes refletem sobre a importância da representatividade na escuta na universidade. Relatam que reconhecer semelhantes faz com que se sintam mais abertos em revelar suas experiências e pedir apoio, pois se sentem compreendidos mais facilmente por alguém que possui a mesma cor.

Além disso, os universitários relatam sentir-se mais seguros quando observam outros estudantes negros no ambiente. Assim, além da representatividade, fortalecendo o sentimento de pertencimento, é importante que coletivos possam ser organizados, para que sujeitos que possuem experiências semelhantes possam sentir-se compreendidos e possam em conjunto e com apoio sentir-se livres para desenvolver estratégias para serem atores sobre suas próprias realidades.

Conforme dito por Akin, os grupos poderiam ser formados “com o objetivo de combater a solidão intelectual” que a universidade nos impõe. Formar espaços e movimentos de (re) existir e viver na universidade mediante a construção de um lugar de fala legitimada pelo coletivo”. Tais grupos promovem apoio entre os membros que se consideram iguais, gerando formas de confrontar o racismo nas universidades, dar apoio no crescimento pessoal e do próprio grupo, gerar debates sobre o racismo, aumentar a expressão negra nas universidades e demonstrar as demandas desses estudantes. Akin afirma que “os alunos [negros/as] estão começando a dar andamento nisso..., não aceitar mais e se juntar com outras pessoas. Estão denunciando os comportamentos racistas. E Fayola acrescenta: “Depois que ingressei na universidade eu me empoderei ainda mais... Aos poucos as coisas estão mudando, a gente está conseguindo ocupar nosso espaço, a gente está mostrando do que somos capazes”.

Para além da formação grupal, a violência racista abrange até a estruturação da ideia do homem negro no aspecto de masculinidade. São diversos os estereótipos construídos,

e um deles diz “o homem negro tem uma potência sexual alucinante e é o reprodutor, o próprio falo em sua existência primeira, assim diz Akin: “Na questão sexual tem muita piada quanto a nossa virilidade, como se todos fossemos meio selvagem..., esse estereótipo da hiperssexualização, como se a gente fosse quase um bicho reprodutor” (ROSA & ALVES, 2020).

Ainda sobre a sexualidade, uma mulher negra universitária reflete que sente dificuldades em relacionamentos, pois está frequentemente preocupada em ser apenas “desejada” e não alguém que seja amada.

Essa dificuldade de vivenciar e expressar o amor manifestado por essa jovem é uma forma de proteção ante aos ataques de uma sociedade racista e sexista, que impossibilita à mulher negra reconhecer sua vida íntima e afetiva como importantes. Para amar, as mulheres negras precisam exercitar a resistência. (ROSA & ALVES, 2020)

## CONCLUSÃO

A partir das buscas realizadas nas bases científicas Scielo e BVS constatou-se que há ainda a necessidade de trabalhar mais o tema Estereótipos implícitos e explícitos de estudantes universitários sobre afrodescendentes no mercado de trabalho, havendo pouca produção acadêmica neste segmento.

Ao se orientar pelos descritores estereótipos sobre universitários e mercado de trabalho verificou-se 3 eixos norteadores: 1 a necessidade de políticas afirmativas nas universidades brasileiras; 2 O racismo e seus desdobramentos na Universidade e no Mercado de Trabalho; 3 Diálogos necessários sobre o racismo estrutural no Brasil.

Em relação à necessidade de políticas afirmativas nas universidades, elas surgiram para impulsionar a entrada de negros na universidade, porém há uma necessidade de, de certa forma novas diretrizes que se adéquem a realidade do negro na universidade, pois, por exemplo, muitos não podem participar de atividades extracurriculares da faculdade, pois tem de trabalhar para se manter no curso.

Sobre o racismo e seus desdobramentos na Universidade e no Mercado de Trabalho, o que se observou foi que apesar de o Brasil ser o segundo país com maior número de negros fora da África, a representatividade na universidade e no Mercado de Trabalho ainda

é pequena comparada ao número de brancos. Fica claro que o racismo ainda é presente nesses locais, assim ainda há um sentimento de não pertencimento por parte dos negros nesses locais. O que torna o item 3 sobre diálogos necessários sobre racismo estrutural no Brasil de suma importância.

Tais diálogos visam afirmar mais ainda o espaço dos negros em meio as estruturas da sociedade. Além das dificuldades estruturais percebidas por estudantes negros na universidade, esses estudantes sofrem também com marcas que trazem em suas vidas, sobre suas experiências em uma sociedade preconceituosa, repercutindo sobre sua autoestima e suas relações interpessoais interferindo indiretamente sobre seu desempenho acadêmico e socialização neste espaço.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANAES, Patrícia et al . Desenvolvimento de carreira e projetos profissionais de cotistas de uma universidade federal brasileira. Rev. bras. orientac. prof, Campinas , v. 21, n. 1, p. 41-52, jun. 2020 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902020000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902020000100005&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 06 set. 2021. <http://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2020v21n105>.

ARTES, Amélia e RICOLDI, Arlene Martinez. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. Cadernos de Pesquisa [online]. 2015, v. 45, n. 158 [Acessado 6 Setembro 2021] , pp. 858-881. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053143273>>. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/198053143273>.

BARDIN, Laurence (2016). Análise de conteúdo. Trad.: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>

FERREIRA, R. F. A construção da identidade do afro-descendente: a psicologia brasileira e a questão racial. In: BACELAR, J. & CAROSO, C. org. *Brasil: um país de negros?* 2 edição. Rio de Janeiro, Pallas, 1999c

GREENWALD, A. G., BANAJI, M. R., RUDMAN, L. A., FARNHAM, S. D., NOSEK, B. A., & MELLOTT, D. S. (2002). A unified theory of implicit attitudes, stereotypes, self-esteem, and self-concept. *Psychological Review*, 109, 3-25. doi: 10.1037//0033-295X.109.1.3

KRÜGER, H. *Introdução à Psicologia Social*. Ed. Pedagógica e Universitária LTDA, São Paulo, 1986.

MIRANDA, Sheila Ferreira. Políticas De Identidade No Contexto Da Discussão Racial: A Academia Negra No Brasil. *Psicologia & Sociedade* [online]. 2017, v. 29 [Acessado 6 Setembro 2021] , e171201. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29171201>>. Epub 18 Dez 2017. ISSN 1807-0310. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29171201>.

NEWCOMB, N. *Desenvolvimento Infantil*. 8 edição. Porto Alegre, Artmed, 1999.

NUNES, Jordão Horta e Santos, NEVILLE, Julio de Vilasboas e. A desigualdade no “topo”: Empregadores negros e brancos no mercado de trabalho brasileiro. *Civitas - Revista de Ciências Sociais* [online]. 2016, v. 16, n. 2 [Acessado 20 Agosto 2021] , e87. Disponível em: <<https://doi.org/10.15448/1984-7289.2016.2.22735>>. ISSN 1984-7289. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2016.2.22735>.

QUEIROZ, Delcele. (2004). O negro e a universidade brasileira. *Historia Actual Online*. HAOL, Núm. 3 (Invierno, 2004), 73-82. Universidade do Estado da Bahia, Brasil. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/26507473\\_O\\_negro\\_e\\_a\\_universidade\\_brasileira](https://www.researchgate.net/publication/26507473_O_negro_e_a_universidade_brasileira)> Acessos em: 06 de setembro de 2021.

RIBEIRO, Rosana e ARAÚJO, Guilherme Silva. Segregação ocupacional no mercado de trabalho segundo cor e nível de escolaridade no Brasil contemporâneo. *Nova Economia* [online]. 2016, v. 26, n. 1 [Acessado 20 Agosto 2021] , pp. 147-177. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-6351/2652>>. ISSN 1980-5381. <https://doi.org/10.1590/0103-6351/2652>.

ROSA, EVELLYN GONÇALVES DA e ALVES, MÍRIAM CRISTIANE. Estilhaçando a Máscara do Silenciamento: Movimentos de (Re)Existência de Estudantes Negros/Negras. *Psicologia: Ciência e Profissão* [online]. 2020, v. 40, n. spe [Acessado 6 Setembro 2021] , e229978.

Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003229978>>. Epub 15 Mar 2023. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003229978>.

VAZ, Daniela Verzola. Background Familiar, Retornos Da Educação E Desigualdade Racial No Brasil. *Cadernos de Pesquisa* [online]. 2020, v. 50, n. 177 [Acessado 6 Setembro 2021] , pp. 845-864. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053146700>>. Epub 28 Out 2020. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/198053146700>.

## **Capítulo 6: COVID-19 E VULNERABILIDADE SOCIAL: IMPACTOS DOS DETERMINANTES SOCIAIS NO ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA NO BRASIL.**

Janaína Ferreira Teixeira

Luís Antônio Monteiro Campos

Julia Bomfim Felipe dos Santos

Matta *et al.* (2021), define pandemia como um termo utilizado para fenômenos de infecção epidemiológica, indicando que há a ocorrência de vários surtos simultâneos em todo o mundo ou em todo um território, mas o autor ressalta que cada surto tem suas peculiaridades, cada um deles tem ou podem ter intensidades quantidades e formas bem distintas umas das outras, até mesmo no que diz respeito a forma de agravo da doença, pois isso pode variar de acordo com a condição cultural, social, econômica, ambiental e até individual da população afetada. A pandemia pode se tornar um evento mundial, como foi o caso da Covid-19 que em três meses se espalhou por 210 países, mas ainda assim o fenômeno não foi homogêneo. É possível observar o padrão de cada localidade, identificando o agente transmissor e o mecanismo biológico utilizado por ele para a transmissão, mas sempre com a compreensão de que um vírus sozinho não causa uma pandemia e não representa o padrão de doença e saúde de cada localidade.

Segundo Matta *et al.* (2021), não basta apenas identificar um vírus, aprender como ele se transmite e depois controlar essa transmissão. Há a necessidade de se estabelecer uma relação com os marcadores sociais, raça, gênero, classe social, território e economia. A Covid-19 colocou em pauta os diversos contextos sociais que deixa em evidência a pluralidade do fenômeno da pandemia desde a estrutura macro até a micropolítica e pequenas estratégias da vida cotidiana. Observa-se experiências nacionais e internacionais sobre a pandemia, e nota-se com vários enfoques, a grande diferença no uso das ciências sociais e humanas em relação ao contexto de saúde e enfrentamento ao Covid-19. O que foi um grande desafio para alguns, que tentaram apenas sobreviver a pandemia, para outros pode ter sido uma infecção fatal, um ponto final aos sonhos, e não só um compromisso adiado. Mas a Covid-19 deixou o desafio de reimaginar as ciências sociais e humanas, deixou aberto o caminho para se pensar em

perspectivas de interdisciplinaridade e de ter ações dinâmicas e mais eficientes em países marcados pela crescente população vulnerável que ainda precisa evoluir na ciência, na saúde e nos contextos sociais. São as ciências sociais e humanas que terão papel fundamental no mundo pós pandemia.

Oliveira (2018), antes da pandemia do Covid-19, já apontava para uma situação de vulnerabilidade em saúde especialmente para a população de rua, a crise já estava impondo o desafio da saúde coletiva em cenários nacionais e internacionais, no qual era exigido um esforço para a reflexão sobre os planos político técnico em relação ao contexto de desigualdades e em direção a garantir os direitos conquistados com o plano de Sistema Único de Saúde (SUS), uma vez que a população excluída vale-se do acesso precário ao mecanismo de inclusão em serviços públicos, sendo eles na maioria das vezes alcançados por meio de organizações não governamentais. Neste lugar de exclusão, a moradia e a fonte de renda assumem um papel de destaque, e as ruas torna-se local de moradia. E não só as ruas, mas todo e qualquer canto das cidades que acolhe pessoas em situação de pobreza, e bairros mais afastados dos grandes centros urbanos que terminam virando bairros densos em moradias precárias.

Segundo Fleury e Menezes (2021), a pandemia de covid 19 afetou toda a população nacional, seja ela de moradores de comunidades de baixa renda ou de classe média e média alta, contudo a população pertencente às classes mais baixas foram as mais afetadas em condições sanitárias e impactadas diretamente pelo descaso do poder público com pessoas em estado de extrema vulnerabilidade. Ficou nítido que a determinação social influenciou diretamente a saúde e a doença, ditando o rumo de quem sobrevive ou não, e somou-se o fato de que essa mesma classe tem maior dificuldade em acessar serviços básicos da saúde como exames e medicamentos. Houve, segundo as autoras, uma ampliação do atendimento básico de saúde com a intenção de evitar encaminhamentos a outros postos de atendimento, tentando vincular mais a população ao serviço primário. Mas essa medida tomada em contexto de pandemia, reduz a capacidade resolutiva do nível básico de atenção à saúde e conseqüentemente aumenta o risco para profissionais e para a população residente nas comunidades, que segundo o censo de 2010, na cidade do Rio de Janeiro, somam 22% da população, que contabilizava 762 favelas.

Lima *et al.* (2021), também aborda a questão da pandemia nas favelas da cidade do Rio de Janeiro, classifica as favelas como espaços territoriais forjados pela desigualdade, que são vistas como o espaço para os excluídos, para a moradia dos subalternos, que tem seu contexto histórico no processo de naturalização da dinâmica política e econômica da hierarquia determinada pelas classes sociais, e no contexto da covid-19 esse lugar denominado favelas

deixou bem claro essa hierarquização e demarcação da classe social a qual pertence a população que ali reside. O número de óbitos no Brasil foi ao longo do ano de 2020 assustador, mas a pandemia não trouxe somente o espanto com os óbitos, trouxe novamente à tona um termo já pouco utilizado que é o da vulnerabilidade social, que identifica alguns segmentos populacionais frente à crise sanitária. E este termo traz consigo a ideia de pensar o local, o lugar físico onde ocorrem essas vulnerabilidades que são impulsionadas pela desigualdade. E mesmo que a pandemia tenha uma escala de números globais estratosférica, eles podem servir para dar invisibilidade ao contexto das favelas e microambientes políticos e justamente por este fato, que Lima *et al.* (2021), trouxe um olhar mais detalhado ao comportamento da Covid-19 nas favelas, citada por eles como um dos principais espaços impulsionados pela desigualdade no qual o Brasil é um dos países em que a urbanização tem ocorrido em parte no contexto de favelas. E mesmo com a doença chegando no país por vias aéreas, e em cidades maiores que tenham aeroportos, a pandemia fez o vírus se disseminar rapidamente em ambientes com maior aglomeração como as favelas e cortiços.

As medidas de enfrentamento divulgadas pela mídia e pelos governos, segundo Fleury e Menezes (2021), eram para a população de classes mais altas, média ou média baixa, no que se referia ao isolamento social, uso de álcool gel, trabalho remoto via internet, aulas a distância e lavagem frequente das mãos, por exemplo. E houve uma política de centralização de tratamento em hospitais, o que demonstra ainda maior descaso com a população periférica, que tem como referência de saúde os postos de assistência básica. E não se viu medidas públicas para reduzir o impacto econômico dentro das favelas, pois nestes ambientes grande parte da população atua na informalidade, e até as concessionárias de água e coleta de lixo deixaram a desejar sem que nem mesmo fossem notificadas pelo governo. O mesmo governo que pediu aulas a distância sem ao menos promover o acesso a internet nas comunidades, que seria não só para a rede de ensino, mas também para o trabalho dos agentes de saúde. O que acabou sendo feito por moradores e lideranças de ações comunitárias. Desde 1940 que as ações das favelas vêm sendo acompanhadas, pois neste período houve a proposta de remoção desses moradores para outras áreas mais distantes, e esses moradores sempre enfrentaram um contexto social mais difícil sem acesso a água, luz, saneamento básico e recolhimento de lixo, tendo que se organizar internamente para ter algum acesso ao serviço. E como cada favela tem sua organização própria e diferente, no contexto da pandemia isso se refletiu, cada favela teve um tipo de enfrentamento diferente a pandemia, cada uma contou com uma articulação diferente, que dependia da sua

capacidade de ordem interna e de seus parceiros o que foi bastante potencializada pelo uso de tecnologias e divulgação com pedidos de apoio.

As autoras utilizaram na sua pesquisa uma plataforma chamada “O Dicionário de Favelas”, criada por Marielle Franco, para obter dados sobre a pandemia. Trata-se de uma plataforma virtual de acesso público na qual há informação sobre as favelas e periferias do Rio de Janeiro e esta iniciativa foi financiada e incentivada pela Fundação Oswaldo Cruz com o objetivo de coletar dados e promover uma construção de conhecimento coletivo sobre essas favelas e periferias com a articulação desses parceiros e com o início da pandemia, os moradores destas áreas demandaram a construção de uma plataforma que permitisse o mapeamento e a divulgação da Covid-19 e ações de estivessem sendo realizadas nestas áreas, a plataforma chamou-se “Wikifavelas”. Informações sobre o porte, a localização e a história de cada favela podem ser encontradas neste portal, e são informações que de certa forma ajudam a compreender as carências e as potências de cada favela e os recursos necessários a cada uma delas.

Lima *et al.* (2021) levanta dados de que o número de municípios com favelas subiu de 323 para 734 segundo o censo de 2010 para a estimativa de 2020, apontando um aumento maior do que 40% em 10 anos, e as favelas estão mais concentradas nos municípios de São Paulo e Rio de Janeiro, sendo no Brasil um total de 13.151 favelas, tendo seu maior crescimento populacional entre 1991 e 2010. Um ambiente com alta densidade populacional e habitações em condições precárias com pouca oferta de serviços básicos como água, luz e coleta de lixo. Ter noção de determinantes sociais auxilia a análise de questões como a péssima condição de saúde da população das favelas, falta de adequação da visão de realidade quanto ao distanciamento social, incompatibilidade de trabalho remoto ou aulas remotas nestas localidades, o que não permite que esta população seja beneficiada por ações que, em teoria, seriam protetivas a todos.

Para as autoras Fleury e Menezes (2021), durante o período de pandemia observaram-se algumas garantias de subsistência, uma delas foi o auxílio emergencial, o qual fora anunciado no Brasil no mês de Março daquele ano, cuja concessão demonstrou dificuldades, no cadastramento eletrônico da população, para receber este auxílio, o que levou também a aglomeração nas agências bancárias, aumentando ainda mais o risco de contaminação de uma população já vulnerável, sem contar com as pessoas que por alguma razão tiveram o auxílio negado, tendo que retornar a todo o processo, e os que iniciaram o processo de recebimento, o fizeram dois meses após o início da quarentena. Um início tardio, que poderia provocar a fome

e a escassez de recursos nas favelas, que contaram mais uma vez com a ajuda de apoiadores, associações de moradores e organizações não governamentais. Essa ação envolveu organização interna, mapeamento de famílias, redes de contato externo, logística e até prestação de contas. Os moradores também realizaram um trabalho de comunicação interna, com cartazes, vídeos para mobilizar a população externa a ajudar, e muita comunicação interna no sentido de prevenção e cuidados para evitar o contágio em um local com tantas particularidades e precariedades. Algumas favelas já tinham uma estrutura de comunicação interna que os atendia como jornais e sites, grupos de WhatsApp, páginas de Facebook, Twitter e Instagram, e canais no YouTube. Outras favelas fizeram o esforço de ainda montar essa rede de comunicação. No que diz respeito à prevenção, o foco era transmitir informação confiável aos moradores, e auxiliar com a distribuição de material de higiene, máscaras, criação de lavatórios comunitários, e a criação de um canal que colocasse em contato o morador com um médico voluntário. A ação mais inovadora foi a sanitização dos becos e das vielas, que precisavam de informação especializada. Depois destas ações, várias comunidades se organizaram para monitorar o número de óbitos e divulgar, cada uma a seu modo.

Fleury e Menezes (2021) pontuaram críticas ao poder público em relação aos planos de ação ao enfrentamento da Covid-19 ou a falta dele, uma vez que os moradores criaram seus próprios planos de atuação baseados na realidade em que vivem, iniciativas que substituíram o que deveria ter sido feito pelo governo, que além de não oferecer o plano de ação, em muitos casos interrompeu ações comunitárias como distribuição de cestas básicas realizadas nas sedes das associações, interrompidas por policiais que dispersavam as aglomerações para evitar o contágio do vírus. E até ações de sanitização realizadas por iniciativas próprias foram suspensas por causa da falta de água ou tiroteios ocasionados por operações policiais. Moradores denunciaram ao poder público, algumas denúncias foram vistas e ocasionaram em ações da defensoria pública para garantir assistência às favelas do Rio de Janeiro mesmo que o governo estadual na época fosse contra.

O grande número de ações coletivas chamou a atenção, com uma urgência enorme de recursos e fontes de renda escassas por causa da situação de distanciamento, as favelas conseguiram uma grande rede de apoio externa que supriu em grande parte a necessidade de alimentos e material de higiene. Para que esta ajuda chegasse, os próprios moradores mapearam seus territórios e houve uma grande geração de material de conhecimento tanto sobre a própria favela como referentes a pandemia e a prevenção, com destaque para o mapeamento até de portadores de morbidades na localidade. Todas as ações e mobilizações mostram que mesmo

em tempos de pandemia, mesmo com a ameaça a vida, nas favelas encontra-se um território com muitas potencialidades humanas e uma enorme capacidade de mobilização em conjunto, e observa-se a união e a solidariedade entre as favelas, que compartilharam recursos e conhecimentos. Essa população foi abraçada por universidades e institutos de pesquisa, que auxiliaram a ampliar as ações e principalmente a pensar em soluções, embora o governo em si tenha sido omissivo, as favelas contaram com o apoio fundamental dos postos e unidades de saúde de dentro das favelas. E até a criação do dicionário de favelas foi um grande auxílio na coleta de dados específicos sobre esse território.

Para auxiliar em um cenário tão específico, Lima *et al.* (2021) também destacou a iniciativa da Fiocruz Covid nas Favelas, que foi uma ação com o objetivo de monitorar a epidemia nas favelas da região metropolitana do Rio de Janeiro, ação que corrobora com o trabalho citado por Fleury e Menezes (2021), na qual a organização interna dos moradores criaram grupos online e outras formas de pedir ajuda e divulgar dados próprios. Esta ação possibilitou a atenção primária de saúde e a criação e manutenção de canais de acesso à informação sobre saúde pela população das favelas, além de implementar medidas de apoio social. Criou-se o boletim socioepidemiológico da Covid-19 nas favelas, pelo qual a população era informada sobre a situação de saúde em territórios selecionados e onde havia um compartilhamento de informações e conhecimento. Os autores destacam que no contexto político e social existe as disputas por narrativas, disputas por direitos sociais e políticos, e em momentos de crise e contexto de periferia essas disputas aumentam ainda mais. O que só impulsiona a necessidade de melhorar os dados sobre saúde para que essa população tenha uma informação o mais próxima da realidade possível. Na produção do boletim, esbarrou-se em uma questão metodológica de relevância, uma vez que as informações sobre a Covid-19 eram transmitidas ao público separando a cidade por bairros e posteriormente por CEPs, mas na cidade do Rio de Janeiro há bairros muito extensos e com um grande contexto de favelas.

Por ocasião desta dificuldade, os bairros foram reclassificados para Sem Favelas e Baixa, Média, Alta e Altíssima concentração de favelas. Destaca-se o fato de que um bairro sem favelas ou com baixa prevalência de favelas não necessariamente é um bairro rico ou com muito estrutura urbana, pois a extensão territorial grande pode gerar este equívoco, e ainda há de se contar com outras estruturas como os cortiços e as ocupações. A população também fora separada por raça, sexo e idade e durante a primeira etapa de coleta de dados para o boletim a equipe se deparou com informativos em grande parte não preenchidos, mas que ainda assim

davam uma noção de que a Covid-19 afetava em igual proporção homens e mulheres e que a incidência era maior em bairros com baixo índice de favelas ou sem favelas.

Em uma segunda parte de coleta de dados, os resultados não foram como os autores esperavam, a hipótese era de que em bairros com maior incidência de favelas o número de casos seria maior, porém o resultado foi ao contrário, e os pesquisadores alegam que a população das favelas não tinha acesso a testagem, portanto não seria um dado conclusivo uma vez que eles não realizavam testes. Comparando o resultado por negros e brancos, o número de óbitos era maior para negros de todas as classes sociais e bairros, bem como para a população maior de 60 anos com maior mortalidade entre os homens. No entanto, o boletim não tinha como finalidade única a contagem de casos ou de óbitos, ele tinha a finalidade de disseminar informações reais e seguras sobre a Covid-19, e ser instrumento de luta pelos direitos da população, direito à saúde, direito à informação específica e principalmente o objetivo de fortalecer os movimentos sociais criados nas favelas pelos próprios moradores. Além do boletim, foi criado um informativo com base nas informações não oficiais com a intenção de disseminar e analisar informações sobre as favelas cariocas com a participação ativa dos moradores e lideranças das favelas, a metodologia adotada é a de produção compartilhada do conhecimento e este informativo promove a visibilidade das diversas situações de vulnerabilidade e como estão sendo enfrentadas pelos moradores.

Informações levantadas por Lima *et al.* (2021) indicam que na cidade do Rio de Janeiro, 22% da população é de moradores das 1.018 favelas cariocas, que na grande maioria lidam com a realidade da precarização de recursos e marginalização do território, com uma vida cotidiana permeada pelo tráfico de drogas ilegais, assédio da polícia e das milícias, e a população ainda lida diariamente com a desconfiança e preconceito das pessoas que não moram nas favelas, e frente a este cenário, o confinamento social também lhes confinava a palavra. E neste sentido, o informativo sobre as favelas, chamado de Radar, se fez um espaço de fala e escuta para este povo tão carente de tudo. Um grupo formado por pesquisadores da Fiocruz e moradores das favelas periodicamente realizavam encontros que discutiam o impacto da pandemia nas favelas, e montaram um grupo de WhatsApp para a comunicação. Esta equipe sistematizava as reuniões e discussões, e as transformava em notas de texto publicadas no Radar (no informativo), além de textos autorais de moradores que faziam suas análises e levavam o posicionamento dos coletivos. O Radar ficou dividido em modalidades, megafone, O que tá pegando nas favelas? debate e movimentos sociais. O primeiro ponto levantado em discussões no Radar que ganhou relevância foi o de que há uma dificuldade (ou havia na época da discussão) em realizar uma

análise epidemiológica nas populações vulneráveis e que esta dificuldade ocorreria por ausência de dados específicos sobre esta população o que impulsionou vários movimentos sociais de favelas para se organizarem e construir e compartilhar esse conhecimento. Os números estatísticos são a forma de expressão e existência de uma realidade. A questão apontada para esta reflexão traz à tona a histórica ausência de dados sobre essa população, o que dificulta muito a evidência da desigualdade social.

Outras questões foram levantadas pelo Radar, Lima *et al.* (2021), destaca a necessidade do novo desenho cartográfico da política social local que considere a heterogeneidade entre as favelas e das periferias, outro assunto debatido pelo Radar foram as ações de mobilização e a capacidade que as favelas têm de produzir e manter uma rede de solidariedade e apoio, ao mesmo tempo que se discutia a problematização do período pós-pandemia. A luta pela sobrevivência foi a questão que impôs um regime de urgência, que levou aos próprios moradores das favelas a encontrar a solução para a sobrevivência com estratégias e recursos próprios, mas não cabe perder de vista a parcela de responsabilidade do Estado na manutenção da vida, a pobreza é o maior determinante social da doença e da mortalidade, da transmissão do vírus e do acesso aos cuidados básicos de saúde que permitem a maior chance de sobrevivência. A perpetuação da falta de poder público e de pobreza têm sido os fatores mais determinantes da pandemia, que retroalimentam um ciclo no qual a pobreza gera mais doenças e as doenças geram mais pobreza.

Para Oliveira (2018), o enorme número de pessoas em situação de vulnerabilidade social é um espelho do modelo de desenvolvimento do país, que foi de concentração de riquezas, o modelo de colonização auxilia ou de certa forma induz a exclusão. A partir da metade do século passado em diante observa-se o fenômeno da migração de pessoas com pouca condição de sobrevivência em suas localidades, e este fator causa um agravamento da situação de vulnerabilidade nas grandes cidades. Este movimento ocorre primeiro da população do campo para as cidades, essa população uma vez na cidade se desloca ou se aloca nas periferias, e das periferias elas seguem o caminho para a pobreza ou até para a miséria extrema. Essa ocupação de espaços urbanos é uma dinâmica complexa que forma a favela e os espaços públicos subutilizados ou utilizados para descartes de lixo que terminam virando espaços de moradias precárias ou permanência de pessoas vulneráveis. A atenção à saúde desse grupo populacional requer um enfrentamento de contradições e dinâmicas muito complexas que ultrapassam o setor da saúde.

Carrara (2020), inicia seu artigo “As Ciências Humanas e Sociais entre múltiplas epidemias”, com a afirmação de que no Brasil tivemos uma pandemia em meio a um pandemônio, pandemônio este no qual ele se refere ao contexto ético-político que teve início antes do período de pandemia, antes da existência dos primeiros casos de covid-19 no país. E coloca em questão a relevância das ciências humanas e sociais acusadas se serem parte de um saber luxuoso e descartável em tempos de escassez de recursos e economia empobrecida. Mesmo pensando que as ciências humanas e sociais no país tem se desenvolvido com relativo sucesso, há a crítica do que ele chama de uma cosmovisão individualista presente em muitas formulações da saúde pública, nas quais não existe o termo configuração social e sim populações, formadas por indivíduos intercambiáveis e distintos apenas por quatro grandes grupos que são “suscetíveis”, “infectados”, “sobreviventes” e “mortos”. Uma cosmovisão que permanece reduzindo o ser humano a grandes números como centenas de infectados em vários países, ou seja, estatísticas e gráficos frios que reduzem o humano em pontinhos gráficos que se tocam e se movimentam de acordo com o andamento do contágio do vírus.

Outro ponto destacado por Carrara (2020), é a reflexão sobre o processo de transmissão e criação de mensagens vindas da comunidade científica no que diz respeito às ciências humanas. Há de se considerar como os discursos se propagam e se recriam em cada grupo social, em cada categoria, e como esse discurso é recebido e percebido. No Brasil uma parte significativa da população não tem acesso a água tratada e rede de esgoto, e para esta população, o que significaria higiene pessoal? como eles recebem e percebem o apelo das autoridades e das mídias para lava as mãos com água e sabão? esta é uma questão relevante entre tantas outras como o apelo para ficar em casa em se tratando de população em condições de moradias precárias, em locais nos quais a rede de apoio social são os vizinhos, em locais com moradores de rua, população carcerária e habitações de apenas um cômodo, o que será que eles entendem como confinamento? Questões que precisam de respostas urgentes.

De toda forma, Carrara (2020), pensa que as ciências humanas devem sobretudo dar a contribuição de enxergar as epidemias e pandemias como um fenômeno biopolítico, que infelizmente podem cair nas graças do que ele denomina de “necropolíticas”, mesmo sendo um fenômeno que ameaça toda a humanidade ou uma nação inteira. Os cientistas sociais que trabalham na área da saúde devem insistir no fato de que a covid-19 é um problema global, uma ameaça a humanidade, mas não como algo que vá ocasionar a extinção do homem, mas sim como algo que coloca em risco os valores que nos tornam humanos, no caso da covid-19, assim como na AIDS, antes de uma pandemia o que está em risco é a humanidade, que futuramente

será mediada pelo grau de solidariedade de cada sociedade que promoverá a força para manter o humano.

Deve-se buscar, segundo Granado e Marín (2021), o aprofundamento étnico e político que se observa sobre todos os setores sociais para conseguir alcançar alguma mudança. Os autores buscam desmistificar o pensamento criando outras referências sociais para romper com o autoritarismo antidemocrático que tem provocado fragilidades ao longo de uma história de colonização latino-americana. Em especial no Brasil, mas especificamente em Mato Grosso há um grande destaque para a não priorização da vida, local em que a população já se encontra desqualificada pela relação socioeconômica e pela condição vivenciada de racismo estrutural com a monocultura. Neste ambiente hostil nem mesmo a natureza é considerada pois há um enorme avanço do desenvolvimento econômico promovido por grandes latifúndios que investem em enormes hidroelétricas exploram o garimpo e as florestas e quem sofre este impacto são os 43 povos nativos ainda restantes vivendo no Mato Grosso.

A grande pandemia letal de covid-19 vivenciada no Brasil, segundo Granado e Marín (2021), tem suas bases em grande parte no poder autoritário e etnocêntrico que deixa evidente sua expressão política e econômica destruidora em todos os sentidos. Mas a contaminação chegou em todos os lugares do planeta, e o que se observa é a população se mobilizando e criando estratégias das mais variadas possíveis para viver e aos poucos vão opondo a ciência à vida, vulnerabilizando ainda mais pessoas que pelo contexto histórico já eram excluídas e desprovidas. Por este motivo o tema foi escolhido para debate visando a educação e os direitos dessas pessoas, que se enquadram no maior seguimento afetado pela covid-19 e mais sofreram a violência de toda ordem no período de reclusão promovido por um modelo de governo autoritário e antidemocrático.

Mas embora seja de conhecimento geral que no Brasil o contágio da Covid-19 teve seu início através dos grandes centros ou das maiores cidades, Baeninger *et al.* (2020), trás a ideia de que é uma questão de tempo para que o vírus chegue até as cidades do interior o que provoca o desafio de conviver com o vírus nas cidades pequenas com pouco recurso e muito afastadas dos grandes centros urbanos, com maior destaque para a região nordeste do país, que abriga uma boa parcela da população brasileira, estimada em 37 milhões em 2020 ou 65% da população segundo dados do IBGE estimado para 2019. E com uma população tão densa, alguns desafios surgem ao observarmos esse recorte populacional.

Nestas regiões mais afastadas dos grandes centros, algumas particularidades devem ser levadas em conta tanto no contágio quanto na prevenção da Covid-19, segundo Baeninger *et al.* (2020), é importante saber inclusive como essas pequenas cidades se conectam ao restante do país, observando as hierarquias dos municípios, lembrando que a primeira medida de contenção do vírus foi a restrição de circulação de pessoas, permanecendo apenas atividades essenciais. Ou seja, apenas algumas categorias poderiam circular, médicos, profissionais da saúde, caminhoneiros e servidores de unidades de saúde em geral. Em especial os médicos de cidades pequenas e de interior realizam atendimentos em várias unidades que ficam em cidades vizinhas ao município em que vivem, e eles se tornaram um dos maiores transmissores ou vetores de contaminação do vírus, uma vez que o seu deslocamento era de extrema necessidade e eles estavam diretamente expostos aos casos positivos da doença. Os caminhoneiros também tiveram um papel delicado na transmissão do vírus pois eles circulavam em vários municípios e até em outros estados para o abastecimento de mercadorias. A Confederação Nacional de Transporte aponta para uma estatística de que 71% dos caminhoneiros fazem abastecimentos interestaduais, e desses 71%, a maioria (53%) reside no Sudeste, ou seja, onde há maioria de casos do Covid-19. Há muitas rodovias e estradas que cruzam o país para chegar até os pequenos municípios da região Norte e Nordeste, e elas passaram a ser eixos de contaminação.

As pequenas cidades do interior não sofreram apenas com a contaminação através de caminhoneiros e trabalhadores da saúde, elas também sofreram com a falta de estrutura devido ao seu pequeno porte. Baeninger *et al.* (2020), considera que é fundamental considerar esse fator quando olhamos para a questão do enfrentamento a covid-19. A infraestrutura hospitalar dessas pequenas cidades é pequena, com poucos leitos hospitalares e também poucos profissionais da saúde em todas as áreas, sejam médicos e/ou enfermeiros. Os pacientes comumente procuram atendimento em cidades vizinhas maiores, o que ainda causa circulação não só de pessoas, mas de pessoas com o vírus ou até mesmo com outras doenças. Essa desigualdade social aparece de forma muito nítida quando se observa o número de médicos para cada mil habitantes em cidades como Sergipe e Bahia. Outras cidades em situação igualmente delicadas são Piauí e Ceará, cuja taxa de médicos está abaixo da média regional. Outro dado importante é a faixa etária, as cidades interioranas contam com maior taxa de população com mais de 60 anos, e contam com maior dificuldade de deslocamento e atendimento, e são os mais frágeis aos vírus. Ou seja, a população do interior do país, em especial da região Norte e Nordeste é a população menos provida de infraestrutura para o enfrentamento da pandemia de covid-19, e com fatores que facilitam a entrada e saída de pessoas e cargas e também provoca

a saída de pessoas contaminadas em busca de atendimento médico em cidades vizinhas. Por este motivo a importância de olharmos para o interior do país, onde o vírus deveria ter levado mais tempo a chegar, e não há chances de fornecer uma estrutura rápida por falta de recursos.

Para compreensão dos níveis de impacto da Covid-19 a estas populações, demonstra-se importante avaliar estudos realizados e dados levantados a partir destes. Um estudo realizado pelo projeto Saúde Urbana na América Latina - SALURBAL (Sousa Filho et al., 2022), onde se investigou a associação entre a desigualdade urbana e da segregação de renda com a mortalidade por COVID-19 no Brasil, os autores apontam que as maiores taxas de mortalidade por Covid-19 ocorreram naqueles centros urbanos com maior desigualdade e segregação de renda. Os autores ainda afirmam que os fatores de risco associados ao contexto socioeconômico afetaram a direção da pandemia no país e auxiliaram na elevação das taxas de mortalidade. Também pontuaram que as vulnerabilidades sociais pré-existentes foram fatores críticos no agravamento da COVID-19. (Sousa Filho et al., 2022)

A nível mundial, dados da ONU, de acordo com a Fiocruz (2021), apontam que a porcentagem de pessoas vivendo na extrema pobreza aumentou de 8,4% em 2019 para 9,5% em 2020 como resposta aos impactos negativos da pandemia de Covid-19, com o aumento da pobreza, fome e desigualdades. No Brasil, o Banco Mundial (2022) indica, em um relatório denominado “Pobreza e Equidade no Brasil – Mirando o Futuro Após Duas Crises” realizado pela instituição, que as populações mais pobres e vulneráveis do Brasil foram os que mais sentiram o impacto econômico negativo da pandemia. A recessão do mercado de trabalho levou a um declínio no rendimento familiar, sendo 40% da população a mais atingida. As pessoas pobres têm menos acesso à tecnologia e ao capital humano, limitando a sua capacidade de adaptação ao ambiente de trabalho da COVID-19 (Banco Mundial, 2022).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pandemia de Covid-19 trouxe muitas reflexões acerca do sentido e volatilidade da vida humana. Estados comprovam um aumento nos casos de desenvolvimento ou agravamento de transtornos de saúde mental, tendo em vista toda mobilização física e emocional causada pela busca da contenção e erradicação da pandemia, assim como a busca pela proteção e garantia da saúde e segurança dos familiares e amigos, e até mesmo da própria vida. Os métodos adotados

mais difundidos estavam baseados em um objetivo comum: o isolamento social e a evitação da propagação do vírus e contaminação das populações consideradas de risco, embora naquele momento, pouco se soubesse acerca do mesmo e seus danos reais pré e pós contaminação.

Paralelamente a esta recomendação, as populações vivenciavam situações caóticas, que atreladas ao medo e às perdas de familiares e amigos, nas populações que antes já vivenciavam vulnerabilidades sociais e econômicas, se viam adoecidas ou com grande risco de adoecimento, pois muitos não podiam realizar o isolamento com vistas à preservação de empregos para subsistência, assim como profissionais de saúde, que estiveram na linha de frente de combate ao Covid-19 vivenciaram desgastes físicos e emocionais na busca pela prevenção, recuperação e reabilitação da população contaminada, vivenciando riscos constantes e todos os sentimentos possíveis a ser experimentados nestas circunstâncias.

Nas recomendações divulgadas pelos órgãos oficiais, também era propagada a necessidade do uso de hábitos de higienização de casas, roupas, uso de máscaras que pudessem ser descartadas e/ou higienizadas frequentemente, mas cuja possibilidade estava muito longe da realidade de populações que por muitas vezes não tinha o abastecimento de água potável, tratamento de esgoto, onde o saneamento básico não atendia às recomendações. Para além disso, com possibilidades reduzidas de subsistência fomentadas pelo aumento do desemprego, com a suspensão das aulas e remanejamento de forças de trabalho da saúde para a contenção da pandemia de covid-19, diminuindo ou adiando atendimentos e cuidados com outras questões de saúde consideradas de gravidade inferior, à qualidade de vida das populações que já viviam em vulnerabilidade social se tornou ainda mais difícil e precária. crianças que tinham sua rotina escolar como um grande apoio alimentar e até de segurança física foram obrigadas a permanecer em casa com seus parentes ou cuidadores dividindo espaços insalubres e minúsculos, desafiando a própria regra de distanciamento e higiene que seria a prevenção do vírus tão temido.

Embora o governo tenha realizado ações de transferência direta de renda para estas populações, que auxiliou na contenção do aumento da pobreza naquele ano, muito mais precisava ser realizado para a garantia dos direitos legais dos mesmos, instituídos na Constituição e que naquele momento, se evidenciava ainda mais com o advento da pandemia de Covid-19, seja no suporte e garantia de qualidade de vida no trabalho dos profissionais que prestavam o serviço público e no suporte à população para receber tais serviços, em todos os âmbitos da vida dos mesmos ou na vida do cidadão brasileiro que já presenciava um cenário de

desgaste político-econômico no país com o crescente aumento de população em área de risco social.

Mesmo com políticas locais, estaduais e municipais, se organizando de forma estratégica e até mesmo descumprindo ordens do governo atual de relaxar regras de distanciamento social, sendo o Brasil um país de vasta extensão territorial, muitas dificuldades surgiram no cumprimento das medidas de cuidados referentes a pandemia, mesmo tentando separar a questão política, ainda que o governo fosse totalmente coerente e coeso, devido a questões culturais e geográficas, próprias de um país grande e tropical, a pandemia teria trago efeitos devastadores, mas a população aparentemente mais afetada, que foi a de risco social, demonstrou grande capacidade de organização própria, as comunidades se organizaram de forma colaborativa, pequenos “condomínios” se ajudaram e associações de apoio surgiram em maio ao grande caos da Covid-19 trazendo um pouco de acalento e solidariedade a uma população tão massacrada pelos fatores já vivenciados no contexto político e econômico do país, deixando o grande aprendizado de que o capital humano independente do local aonde esteja, sempre demonstrará seu grande potencial de humanidade.

BAENINGER, Rosana et al. Migrações internacionais e a pandemia de Covid-19. **Campinas: NEPO/Unicamp**, 2020.

BANCO MUNDIAL. Pobreza e desigualdade no Brasil: pandemia complica velhos problemas e gera novos desafios para população vulnerável. 2022. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2022/07/14/pobreza-e-desigualdade-no-brasil-pandemia-complica-velhos-problemas-e-gera-novos-desafios-para-populacao-vulneravel>

CARRARA, Sérgio. As ciências humanas e sociais entre múltiplas epidemias. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 30, p. e300201, 2020.

FIOCRUZ. Covid-19 aumentou a pobreza, a fome e as desigualdades. ‘Catástrofe geracional’, afirma a ONU. 2021. Disponível em: <https://dssbr.ensp.fiocruz.br/covid-19-aumentou-a-pobreza-a-fome-e-as-desigualdades-catastrofe-geracional-afirma-a-onu/>

FLEURY, Sonia; MENEZES, Palloma. Pandemia nas favelas: entre carências e potências. **Saúde em debate**, v. 44, p. 267-280, 2021.

GRANDO, Beleni Saléte; MARÍN, José. Educação intercultural e direitos humanos em tempo de pandemia: um diálogo fundamental. **Revista de Educação Pública**, v. 30, p. 1-10, 2021.

LIMA, AL da S. et al. Covid-19 nas favelas: cartografia das desigualdades. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia**, p. 111-121, 2021.

MATTA, Gustavo Corrêa et al. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia**. 2021.

OLIVEIRA, Roberta Gondim. Práticas de saúde em contextos de vulnerabilização e negligência de doenças, sujeitos e territórios: potencialidades e contradições na atenção à saúde de pessoas em situação de rua. **Saúde e Sociedade**, v. 27, p. 37-50, 2018.

SOUSA FILHO J. Firmino de, Silva Uriel M., Lima Larissa L., Paiva Aureliano S. S., Santos Gervásio F., Andrade Roberto F.S., et al. Associação da desigualdade urbana e segregação de renda com mortalidade por COVID-19 no Brasil. **PLoS UM** 17(11): e0277441. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0277441>

## **Capítulo 7: INTERCULTURALIDADE E MÍDIA: OS COMPARTILHAMENTOS DOS MEMES NO FACEBOOK**

Diogo Bonioli Alves Pereira

### **Introdução**

O fenômeno da globalização é um processo histórico e político muito mais amplo e anterior até mesmo do que a popularização da internet, porém creditam-se às chamadas redes sociais o vertiginoso crescimento e solidificação deste processo global por meio da divulgação do conhecimento via compartilhamento, aos novos modos de subjetivação e individuação regulados em um novo contexto globalizado e novas formas relacionamento do sujeito que não apenas observa, mas constrói e gerencia socialmente (DIAS; COUTO, 2011).

Diferentemente da forma com que nos socializamos em nossa casa, trabalho ou outro espaço, as redes sociais e todas as suas ferramentas, possibilitaram um campo moderno para que sejam desenvolvidos laços sociais e sentimentos de amizade, onde o espaço e o contato direto são irrelevantes e em um ambiente onde as limitações físicas desaparecem e facultam conhecer as redes sociais existentes no real que não por inúmeras razões não são visíveis. Desta forma, pela expansão da capacidade da visão e do espaço, pode-se reconhecer amigos em comum que outrora não era possível ter contato no espaço-tempo-real e fazer novas amizades a partir de afinidades de uma rede social de alguém que se conhece.

Através da análise do modo de compartilhamento do conhecimento dos usuários da rede social Facebook podemos destacar um meio peculiar e alegórico, os chamados Memes. Em 1976, Richard Dawkins no seu livro *O Gene Egoísta* (2007), propõem a teoria de que nós somos apenas máquinas de sobrevivência dos genes, os primeiros replicadores, e que por isso, a maior parte dos nossos comportamentos são baseados em estratégias egoístas que buscam multiplicar-se com o objetivo de manter as suas próprias características genéticas vivas, porém hoje, temos novos replicadores, contudo ainda egoístas também denominados Memes, abreviação da palavra memética.

Este trabalho propõe examinar o atual perfil do Facebook e de seus usuários para buscar a característica essencial do seu funcionamento único que viabilizou o crescimento incomum e o sucesso na rede, a saber o modo de comunicação, compartilhamento e reforço do conteúdo e em especial a presença dos Memes, seja em forma gráfica ou por meio de bordões. Em seguida relacionar a teoria dos Memes Egoístas de Meme com o comportamento na rede social e a forma como este método auxilia a frequência, o contato social e a divulgação do conhecimento do sujeito influenciando a formação dos sujeitos e, por fim, demonstrar como o

uso dos memes no Facebook são sintomas normais do desenvolvimento da adolescência, sob o enfoque psicanalítico.

## **O PERFIL DO FACEBOOK E DE SEUS USUÁRIOS**

O Facebook é um site que oferece um serviço de rede social fundado em 4 de Fevereiro de 2004, por Mark Zuckerberg e mais quatro colegas de faculdade, com a missão de “tornar o mundo mais aberto e conectado” por meio de contatos virtuais “com amigos e familiares, para descobrir o que está acontecendo no mundo, e para compartilhar e expressar o que é importante para eles [os usuários]” (FACEBOOK, 2012).

Segundo informações da própria empresa, divulgadas no final de março de 2012, em seu site, distinguimos os seguintes números que nos faz criar um perfil deste empreendimento: o site está disponível em 70 idiomas e possui mais de 3500 empregados; conta-se 901 milhões de usuários ativos mensais, sendo que aproximadamente 80% dos usuários ativos estão fora dos EUA e Canadá, berço nativo do site; até o momento foi contabilizada uma média de 526 milhões de acessos, e destes, 488 milhões foram efetuados por meio de aparelhos móveis. Atualmente conta-se 9 milhões de apps (pequenos aplicativos) e websites integrados com o Facebook. Foram carregadas cerca de 300 milhões de fotos até 31 de março deste ano. Uma média de 3,2 bilhões de “Curtir” foram feitas em comentários de usuários nos três primeiros meses de 2012 (ibidem) e junto à Declaração de Registro do governo dos EUA, o Facebook afirma ter arrecadado de lucro US\$ 3,71 bilhões (SEC, 2012).

Conforme Teixeira (2012, apud FACEBOOK INTERNAL DATA), o Facebook no Brasil possuía até dezembro de 2011 cerca de 37 milhões de usuários ativos, sendo 54% do sexo feminino e 46% do sexo masculino. Ao analisar os usuários por sua faixa-etária a partir da informação fornecida no ato da inscrição percebemos a sua maioria na faixa da adolescência e juventude, e destacamos as duas maiores, sendo a primeira entre 18 a 24 anos de idade, que corresponde a 33% do total; seguido de 29% na faixa de 25 a 34 anos. Ainda segundo o mesmo autor, os usuários ativos costumam gastar em média 6 horas e 57 minutos por mês navegando nas páginas e aplicativos desta rede social. Acrescenta-se ainda que a Microsoft Sites, segundo site no formato de rede social mais acessado no Brasil, a distância de 33% menos de horas de navegação do que as dedicadas ao Facebook.

Segundo a Wikipédia (2012), a mais conhecida enciclopédia multilíngue e de conteúdo colaborativo baseado na web, podemos encontrar a seguinte definição para o conceito de redes sociais:

Uma rede social é uma estrutura social composta por pessoas ou organizações, conectadas por um ou vários tipos de relações, que partilham valores e objetivos comuns. Uma das características fundamentais na definição das redes é a sua abertura e porosidade, possibilitando relacionamentos horizontais e não hierárquicos entre os participantes.

Os usuários das redes sociais nos ambientes virtuais possuem formas diferenciadas de formulação e circulação do conhecimento, visto que o imaginário que gera essas relações é diferente do imaginário das relações no real. O Orkut provoca o usuário a responder uma pergunta filosófica “quem sou eu”, e agrupar-se em comunidades, evocando a ordem do ser; o Twitter é marcado pela questão “o que você está fazendo agora?”, o discurso está na ordem das coisas-a-saber; o Facebook, adentra uma nova relação do modo de entrada do sujeito, ao converter a pergunta “quem sou” para “o que está” colocando o foco da formulação da resposta no “outro” que precisa saber o que estou “verbo” e não no “eu”. A questão a ser compartilhada reside naquilo que me afeta quanto sujeito e o faz buscar o sentido do “quem sou eu”, “que grupo faço parte” e “quem me reconhece” (DIAS; COUTO, 2011).

Em especial no Facebook, apreendemos duas ações características de comunicação para a divulgação, difusão e confirmação, de um conteúdo. A primeira ação é a possibilidade de “compartilhar”, de forma idêntica, um determinado conteúdo postado pelo usuário conectado à rede social para que os seus relacionamentos também saibam e conheçam o conteúdo apreciado, assim, o usuário através da publicação de outro pode confirmar, negar, explicar, reafirmar ou reconhecer-se com o objeto publicado. Outro ato característico são os Memes, uma versão particular com o mesmo objetivo dos emoticons, criado pela Microsoft. Ambos pretendem facilitar ao remetente transmitir ao receptor da mensagem as emoções e afetos que o acomete durante a emissão do conteúdo, visto as limitações que a distância e a ausência da transmissão de imagem possam lhes impor.

Em sua finalidade de transmitir as emoções, os Memes aderiram além dos afetos, personagens emblemáticos, que por sua imagem transmitem estereótipos que reforçam, associam, ratificam e sancionam a mensagem a ser divulgada. No Anexo 1 conferimos duas imagens contendo *emoticons* e os Memes do Facebook.

Ao analisar esta forma diferenciada de transmissão do conhecimento da rede Facebook, apresenta-se um questionamento sobre os instrumentos desta difusão utilizada,

tornando-se a razão do crescimento deste feitiço de comunicação virtual: Existe alguma semelhança entre o modo de difusão das mensagens no Facebook por meio dos Memes e a teoria de transmissão dos genes egoístas proposta por Richard Dawkins?

## **A TEORIA DOS MEMES E SUA RELAÇÃO COM O FACEBOOK**

Em 1976, na obra *O Gene Egoísta*, Richard Dawkins (2007), propõem a teoria de que nosso comportamento é por natureza egoísta, advinda por influência dos genes. Esta teoria define gene como “qualquer porção de material cromossômico que, potencialmente, dura um número suficiente de gerações para servir como unidade de seleção natural. (...) é um replicador que produz cópias de alta fidelidade.”(p.79). Complementando, o gene, é uma “molécula de DNA, é por acaso a entidade replicadora mais comum no nosso planeta” (p. 329). A capacidade de replicação com fidelidade viabiliza a longevidade na forma das cópias que produzirão Máquinas de Sobrevivência, isto é, um corpo que carregará as informações genéticas e que serão transmitidas para os descendentes. O que faz um gene ser bom, isto é, o que determina a sua qualidade é a sua habilidade em construir máquinas de sobrevivências para mantê-los vivos e replicá-los (p. 169). Para tal surge uma característica geral e essencial dos genes: o egoísmo, que tem por objetivo proteger o seu portador, reproduzir (por meiose ou mitose) e garantir a dominância sob os alelos na próxima máquina de sobrevivência. Este egoísmo natural abarca inclusive o comportamento dito altruísta, que segundo a teoria de Dawkins, em seu íntimo é também uma ação egoísta.

A partir da teoria do egoísmo dos genes (DAWKINS, 2007) conseguimos observar que desde a formação do mundo pelo Big Bang, das pequenas formações dos sais e do caldo primordial, até o presente momento, o universo privilegia as formações estáveis dos replicadores (genes) por meio da criação de Estratégias Evolutivamente Estáveis (EEE), elaborados de forma egoísta, que os torna fortes e capazes de sobreviver à seleção natural, conforme fora proposta desde Darwin.

Em uma análise particular sobre os seres humanos na teoria dos genes egoístas, Dawkins teoriza a existência de replicadores egoístas dentro da especificidade do homem, a saber, a cultura, que “evolui” com tamanha rapidez que se torna superior à velocidade da evolução genética. A transmissão cultural é análoga à transmissão genética por ser necessariamente conservadora e que por isso possa dar origem a uma nova forma de evolução, porém não é genética e exclusiva dos seres humanos, embora seja nesta última a forma que possui a maior grandeza (p. 325-326).

Para compreender a evolução cultural do homem moderno “devemos começar por abandonar a ideia do gene como a única base das nossas ideias a respeito da evolução” (DAWKINS, 2007, p. 329) e observar comportamentos e aspectos psicológicos básicos, que pela velocidade exponencial da evolução, descartam a influência direta dos genes, e aponta como causa, a transmissão cultural, conforme exemplifica o autor:

A linguagem é um exemplo entre muitos. A moda no vestuário e na dieta, as cerimônias e os costumes, a arte e a arquitetura, a engenharia e a tecnologia, tudo isso evolui no tempo histórico de uma forma que se assemelha à evolução genética altamente acelerada, mas que, na realidade, nada tem a ver com ela. (DAWKINS, 2007, p. 327)

Mas o que possibilita a velocidade destas evoluções? Observando a transmissão cultural em outros seres em comparação com o homem moderno, Dawkins assinala como causa e fundamento o conceito dos novos replicadores:

O novo caldo é o caldo da cultura humana. Precisamos de um nome para o novo replicador, um nome que transmita a ideia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade *deimitação*. “Mimeme” provém de uma raiz grega adequada, como “gene”. Espero que os meus amigos classicistas me perdoem se abreviar mimeme para *meme*. Se isso servir de consolo, podemos pensar, alternativamente, que a palavra “meme” guarda relação com “memória”, ou com a palavra francesa *même*. (DAWKINS, 2007, p. 330)

Assim exemplificamos e analisamos a forma de propagação dos memes pelas palavras do autor:

Exemplo de memes são melodias, *slogans*, as modas nos vestuários, as maneiras de fazer potes ou de construir arcos. Tal como os genes se propagam no *pool* gênico saltando de corpo para corpo através dos espermatozoides ou dos óvulos, os memes também se propagam no *pool* de memes saltando de cérebro para cérebro através de um processo que, num sentido amplo, pode ser chamado de imitação. (ibdem)

Os memes são entendidos como estruturas vivas e não apenas como uma metáfora, é uma forma de parasitar a mente transformando-a num veículo de propagação do meme, tal como um vírus. Diferentemente dos genes que podem ser extinguidos em três gerações, os memes são imortais quando formam um complexo ou um sistema tal como aconteceu com alguns filósofos, teóricos, pessoas, personagens marcantes por seu estilo que formam estereótipos sociais e que por isso ainda continuam vivos e em transmissão.

Atualmente nas redes sociais os memes se manifestam por meio da divulgação das próprias fotos, montagens gráficas, trocadilhos, frases e personagens famosos representantes desta imagem coletiva, e por esta difusão angaria-se reforços positivos ou negativos ao meme criado ou simplesmente replicado e que aponta diretamente para a estrutura da formação e ao conhecimento deste sujeito que “posta”, “compartilha”, “curte” e/ou “comenta”.

Outra especificidade do homem moderno é a educação civilizada, pois, ainda que construídos como máquinas de sobrevivência dos genes, deve a origem do seu comportamento, costumes e ethos, a uma máquina de memes. Sendo esta máquina aquela quem diz quem sou deve ser defendida como “imitação” e imagem da minha psique e convocar pelas diversas formas de provocação interações que garanta um grupo para que reforce e fortaleça o meme pelas replicações, tal como a forma instintiva da seleção de parentesco e altruísmo recíproco dos genes. Porém com a possibilidade de “poder de nos revoltar contra os nossos criadores. Somos os únicos na Terra com o poder de nos rebelar contra a tirania dos replicadores egoístas” (DAWKINS, 2007, p. 343).

Ao visitar o Facebook, o usuário além de transmitir o seu pool de memes, procura o saber do outro ou aquilo que o outro sabe, através da resposta de seus amigos-usuários à pergunta “No que você está pensando?”. Trata-se de uma forma de identificação, avaliação e ajustamento aos pools dos memes de seus pares. Estas intervenções acontecem através dos recursos do site, “compartilhar”, “curtir” e “comentar” o meme divulgado, assim encontramos uma nova configuração - agora eletrônica - de parasitar, propagar, agrupar, trocar e garantir a sobrevivência dos memes. É na constante e interminável busca do conhecimento e da (trans)formação constante do outro sujeito, amigo e usuário da rede social que se forma o grande número de acesso e as horas de navegação dedicadas às páginas e aos aplicativos, possibilitando ao usuário assíduo o constante comportamento de se reconhecer, pertencer, formar e se atualizar por meio da imitação.

Costumeiramente é por meio dos memes, por desenhos ou frases de impacto, que se provocam aos amigos-usuários para que através de ações diretas e públicas possa concordar (“curtir”), discordar (“comentar”) e mesmo replicar (“compartilhar”) um conteúdo e, assim,

através do desenvolvimento de grupos entre seus pares, reforcem o conhecimento e, portanto, a formação destes sujeitos envolvidos, isto é, sua estrutura anímica.

No contexto da intensidade da publicação dos memes, seu reforço e compartilhamento, desdobrado na velocidade e variação na orientação política-moral, lançamos um olhar sobre os jovens e adolescentes, maioria nos usuários nos sites de relacionamentos, que nos permita perceber a existência de uma síndrome natural que reforce no mundo real esta de manifestação dos memes no ambiente virtual.

## **A SÍNDROME DA ADOLESCÊNCIA NORMAL E OS MEMES COMO UM SINTOMA**

De acordo com Calligaris (2000), a adolescência tem seu início calculado pela presença das mudanças fisiológicas e hormonais naturais facilmente observáveis, este período é chamado de puberdade cuja característica consiste no amadurecimento dos órgãos sexuais. Estas transformações do corpo provocarão no sujeito uma necessidade de adaptação tanto da própria imagem quanto a chegada do desejo sexual até então desconhecidos, mas que o levará a descoberta de possíveis competições com os adultos, seja por enfrentamentos ou por relações passionais.

O adolescente, portador de um corpo maduro, tende a perceber na sociedade contemporânea a necessidade de adquirir destaque e se sobressair dentro da sociedade vislumbrando um meio de garantir felicidade maior do que os outros (ib, p.13), porém estas “mudanças [fisiológicas/hormonais] só acabam constituindo um problema (...) na medida em que o olhar dos adultos não reconhece neles os sinais da passagem para a idade adulta” (ib, p. 18)[1]. Desta forma podemos observar que

há um sujeito capaz, instruído e treinado por mil caminhos – pela escola, pelos pais, pela mídia – para adotar os ideais da comunidade. Ele se torna um adolescente quando, apesar de seu corpo e seu espírito estarem prontos para a competição, não é reconhecido como adulto. Aprende que, por volta de mais dez anos, ficará sobre a tutela dos adultos, preparando-se para o sexo, o amor e o trabalho, sem produzir, ganhar ou amar; ou então produzindo, ganhando e amando, só que marginalmente. (ib, p.15)

A este fenômeno criado pela contemporaneidade onde se impõe aos futuros membros da sociedade uma suspensão da autorização para usufruir da maturidade do corpo, sob a desculpa de ser considerado algo problemático e perigoso, damos o nome de moratória, estigmatizado sob o conceito de adolescência (CALLIGARIS, 2000, p. 15-17).

Para além da revolução do corpo, a imposição da moratória convida o adolescente a uma inquietação na direção da busca da satisfação de suas necessidades, mesmo que de modo paralelo, gerando frustração agravado pela cobrança dos seus pares adultos de se sentirem felizes, pelo tempo de duração misteriosa, privação de reconhecimento e de autonomia. Desta forma, esta fase da vida possa ser suscetível a fragilidade de autoestima, tentativa de suicídio e depressão, reforçado pela falta do amor infantil dos pais e pares na sociedade, bem como a falta de ciência de como conquistar atributos que consigam o redirecionamento da atenção que os adultos lhes desviaram (ib, p.17-18;25-26).

Sob o viés da teoria psicanalítica, desde as experiências clínicas de Anna Freud, este período de moratória não permite verificar o limite entre o patológico e o normal na psicologia do adolescente, tendo em vista que os desequilíbrios, instabilidades extremas e os desvios no contexto da realidade são configurações típicas e que a presença de equilíbrio nesta etapa desta é o que seria considerado anormal, desta forma obtemos a formação de uma entidade semipatológica denominado de “síndrome normal da adolescência” (ABERASTURY; KNOBEL, 1981, p. 9-10).

A origem desta “síndrome normal” possui sua causa à entrada perturbadora no mundo dos adultos onde o adolescente enfrenta a quebra de sua relação de dependência, vida cômoda e prazerosa para elaborar quatro lutos, a saber, o corpo infantil, que por meio da provisão biológica se impõe ao indivíduo pela modificação do seu organismo; a renúncia da dependência do papel e identidade infantil adquirindo novas responsabilidades; o luto pelos pais da infância que porventura podem insistir em reter na sua personalidade o infantil para evitar o fato de que estão envelhecendo e o luto da bissexualidade infantil (ibdem).

Ainda segundo Calligaris (2000), o adolescente vivencia o clipe dos gozos dos adultos ao carregar o ideal coletivo da sociedade, também o faz no empreendimento de preencher as expectativas do desejo dos adultos (sonhos), único caminho apresentado para ser trilhado neste período de moratória, e, ao mesmo tempo, transgredir tais desejos (pesadelos) que o impeliriam a repetir os mesmos ditames de seus pais, assim o adolescente adota uma postura transgressiva, considerada no mínimo anormal ao ser comparada com os padrões do adulto, sendo considerados uma ameaça à ordem e a paz estabelecidas.

A partir da repressão dos desejos por meio da moratória e a adolescência como síndrome normal enumeramos sinteticamente os dez sintomas propostos por Aberastury e Knobel (1981, p.29): busca de si mesmo e da identidade; tendência grupal; necessidade de intelectualizar e fantasiar; crises religiosas, que variam do ateísmo ao misticismo fervoroso; deslocalização temporal; evolução sexual manifesta, do autoerotismo à heterossexualidade genital adulta; atitude social reivindicatória intensa; contradições sucessivas; separação progressiva dos pais e, por fim, constantes flutuações do humor e do estado de ânimo.

As redes sociais por se configurarem como um espaço aberto e com porosidade, exclui, por definição e essência, a existência e necessidade do moderador ou algo possa assemelhar-se as imposições da moratória existente no mundo real, tal fato colabora com o aumento em número de jovens e adolescentes que utilizam da rede como forma de refúgio, liberdade de expressão, elaboração e divulgação de valores, associações, transgressão, sexualidade que acabam por se tornar a vivência dos sintomas da síndrome normal da adolescência.

## **CONCLUSÃO**

Neste estudo foi possível perceber que, a partir dos dados analisados, o perfil do site de relacionamentos Facebook, como toda rede social, possui seu mecanismo de funcionamento aberto e poroso, possibilitando ao usuário visualizar parte de sua rede social ou a rede social de amigos que outrora eram invisíveis ou fora do alcance pelas limitações dos sentidos no mundo real. No entanto foi através da possibilidade da replicação que permitiu ao usuário demonstrar a sua constituição subjetiva, reconhecer-se em grupos, manifestar suas opiniões e alimentar uma linha do tempo como página principal, favorecendo o reforço de comportamentos, de autorregulação e divulgação do conhecimento por meio do acesso, de uma só vez, de tudo aquilo que os seus pares estão pensando naquele instante, dia e conseqüentemente trajetória na sociedade.

Por meio da pergunta do Facebook “No que você está pensando?” alimentamos o site com conteúdo correspondentes da vida anímica e observamos o surgimento dos Memes, abreviatura de memética, isto é, imitação, seja por forma gráfica ou frases de impacto, que são formas naturais de criação e reconhecimento de pares sociais, virtuais ou não. A partir disso associamos os Memes do Facebook como os novos replicadores do conhecimento e da estrutura do sujeito, e que a necessidade natural de imitação, replicação, identificação e comentários, que aconteceria por meio da cultura se apossa desta forma moderna para que possa elaborar o ser-no-mundo dos usuários quanto sujeitos que pretendem regular-se com a atualidade e com a

sociedade que cobra de seus adolescentes o destaque. Assim solidifica-se a necessidade de comunicar, divulgar e transmitir uma cultura e os afetos por meio da linguagem, moda, dieta, cerimônias, artes e arquiteturas a cada instante, favorecendo a elaboração dos lutos, a quebra da dependência e o clipe dos gozos. A constante propagação dos memes, seja pela postagem e/ou compartilhamento os torna como estruturas vivas sedimentando um complexo ou sistema que formarão novos estereótipos sociais, tal como acontece na realidade pelas transmissões de chistes ou ditos populares.

A existência e a regulamentação dos memes obedecem a mesma lógica das sintomatologias normal dos adolescentes propostos por Aberastury e Knobel (1981), pois é na abertura e porosidade da rede que a moratória perde seu poder de repressão fazendo nascer a possibilidade da elaboração dos próprios desejos sem a estigmatização e a necessidade de sobressair dentro da sociedade. Desta maneira é característico dos memes a elaboração dos sintomas dos adolescentes no tocante à busca de identidade, convocação incansável à associação grupal, a divulgação de fantasias, manifestações religiosas em suas extremidades, as comunicações reivindicatórias e a difusão constante sobre o estado de humor manifestas por cumprimentos, smiles e/ou frases, da mesma forma arranjadas em memes.

Por fim concluímos que o sucesso de acesso, inclusão de conteúdos e atos nesta rede social está associado a um comportamento que outrora natural e que pela contemporaneidade assumiu um aspecto patológico; agora, encontra um novo meio, a saber o digital, via internet, nas redes sociais, de continuidade à elaboração dos conflitos dos adolescentes, que são maioria maciça dos usuários, e que mesmo acima da faixa etária, tem a oportunidade de reelaborar seus conflitos, sintomas e engajamento através da linguagem própria dos memes.

## **REFERÊNCIAS**

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência Normal – Um enfoque psicanalítico**. Trad. Suzana Maria Garagory Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

CALLIGARIS, C. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

DAWKINS, Richard. **O Gene Egoísta**. Tradução de Rejane Sabino. 6ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2007 [1976]

DIAS, Cristiane; COUTO, Olivia Ferreira do. **As redes sociais na divulgação e formação do sujeito do conhecimento: compartilhamento e produção através da**

**circulação de ideias.** Ling. (dis)curso [online]. 2011, vol.11, n.3, pp. 631-648. ISSN 1518-7632. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1518-76322011000300009>>.

**FACEBOOK. Newsroom: Company Info. Keys Facts.** Disponível em: <[newsroom.fb.com/content/default.aspx?NewsAreaId=22](http://newsroom.fb.com/content/default.aspx?NewsAreaId=22)>. Acessado em 11/06/2012

**FERREIRA, A. B. H.. Minidicionário Aurélio.** 4ª Edição Revista e Ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

**SEC – S-1 Registration Statement. Securities and Exchange Comissions.** Tradução livre. Disponível em <<http://www.sec.gov/Archives/edgar/data/1326801/000119312512034517/d287954ds.htm>>. Acessado em 11/06/2023

**REDES Sociais.** In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Redes\\_sociais](http://pt.wikipedia.org/wiki/Redes_sociais)>. Acessado em 05/09/2023.

**TEIXEIRA, F. Estatísticas do Facebook no Brasil.** Disponível em <<http://itweb.com.br/blogs/estatistica-do-facebook-no-brasil/>>. Acessado em 11/06/2023.

## ÍNDICE REMISSIVO

Afrodscendente, 48, 50, 51, 53, 54

Alienação, 29, 30, 37, 38, 61

Análise de conteúdo, 54, 72

Associação Americana de Psicologia, 10,  
11, 12

Brasil, 8, 18, 26, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 36,  
38, 40, 41, 42, 44, 54, 56, 57, 60, 65, 71,  
72, 73, 74, 77, 78, 83, 84, 86, 88, 89, 91,  
100

Clifford Geertz, 10

Colonialidade, 26, 28, 29, 31, 32, 33, 36,  
37, 39

COVID-19, 75, 86, 89

Cultura, 20

Diferenças culturais, 6, 39, 45

Diferenciação grupal, 45

Diretrizes Multiculturais da Associação  
Psicológica Americana, 9

Discriminação, 6, 38, 45, 46, 48, 49, 50,  
52, 53, 56, 59, 61, 66, 67

Empregabilidade, 48, 49, 51, 52, 53, 54

Estados-nação, 22

Estereótipos, 44

Fenômenos sociais, 35

Frantz Fanon, 15, 39

George H. Mead, 15

Governo, 22, 62, 77, 79, 80, 84, 87, 88, 91

Hierarquias institucionalizadas, 18

LGBTQIAPN+, 26

Liberalismo, 14, 16, 17, 24

Liga das Nações, 23

Mercado de trabalho, 8, 43, 47, 48, 50, 51,  
52, 54, 57, 59, 60, 65, 66, 67, 68, 71, 73,  
86

Modernidade, 29

Movimentos feministas, 22

Multiculturalismo, 9, 10, 12, 14, 21, 24

Pedagogium, 33

Pensamento decolonial, 16, 26, 27, 28, 37,  
39

Política dos oprimidos, 22

Políticas, 26

Políticas afirmativas, 43, 44, 47, 54, 61,  
62, 71

População negra, 48, 50, 51, 52, 53, 65

Proxemia, 30

Psicologia, 9, 10, 11, 12, 26, 27, 29, 31, 32,  
33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 72, 97,  
103, 104

Psicologia Social, 35, 42, 46, 73

Socialização, 45, 46, 56, 69, 72

Sociedades multiculturais, 14, 22

## **DOS AUTORES**

### **Alberto Abad**

Psicólogo, Doutor em Psicologia, pós-doutando em Psicologia pela UFJF. Possui graduações em Administração de Empresas Turísticas (1991) e Psicologia (2007). Concluiu a pós-graduação em Hipnoterapia Ericksoniana pela Universidad Autónoma de Nuevo Leon (UANL - 2006). Fundou e desempenhou o papel de primeiro tesoureiro no Colegio de Psicólogos de Baja California Sur A.C. (2008). Alcançou o título de Mestre em Estudos de Fronteira (PPGEF-UNIFAP - 2018). Recentemente, lecionou disciplinas e módulos em Psicologia na Universidade de Tijuana (CUT - México), na Universidad del Desarrollo Profesional (UNIDEP - México) e no Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM - Rio de Janeiro). É doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), com especialização em Psicologia do Desenvolvimento Humano e Psicologia da Mobilidade Transcultural.

### **Ana Lucia Mendes Teixeira**

Psicóloga, Doutora em Psicologia e Professora do programa de Pós-graduação em Psicologia da UNIVERSO

### **Camila de Oliveira Torres de Aquino**

Possui ensino-medio-segundo-graupela CIEP 472 Candido Portinari - Petrópolis (RJ)(2011). Atualmente é da Universidade Católica de Petrópolis. Tem experiência na área de Psicologia.

### **Cristiane Moreira da Silva**

Doutora (2013) e Mestre (2006) em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense, Pós-graduada em Direitos Humanos: assistência e proteção a vítimas de crimes e colaboradores da justiça (2009) pela Universidade Católica de Brasília, financiado pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República; Especialista em Avaliação Psicológica pelo Conselho Federal de Psicologia (2020); graduada em Psicologia (2003) pela Universidade Católica de Petrópolis. Coordenadora Adjunta do Mestrado em Psicologia e coordenadora da Pós-Graduação em Avaliação Psicológica da Universidade Católica de Petrópolis; coordenadora adjunta da graduação em Psicologia do UniLaSalle-RJ; colaboradora na Comissão Especial de Psicologia Clínica do Conselho Regional de Psicologia do Rio de

Janeiro; professora do curso de Psicologia do Instituto Dor de Pesquisa e Ensino do Rio de Janeiro.

### **Fagundes Pereira**

Psicólogo e Pedagogo, Especialista em Neuropsicologia, Especialista em Avaliação Psicológica pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) Mestre em Psicologia e Doutor em Educação. É Professor Adjunto no Centro Universitário Arthur Sá Earp Neto (UNIFASE) do curso de Psicologia (Bacharelado e Licenciatura) e membro do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da mesma instituição. É membro associado da Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP) e Representante Regional -Sudeste gestão (SBP 2024). É autor do livro " Decolonialidade e Avaliação Psicológica (2022)", editora Appris. Foi membro da Comissão Especial em Avaliação Psicológica (CEAP) do CRP-RJ (2021-2023) e foi Coordenador Adjunto da Pós-Graduação em Avaliação Psicológica da Universidade Católica de Petrópolis (UCP), onde atuou também como docente na Pós-Graduação. Atuou por 14 anos no mercado financeiro, com desenvolvimento de liderança organizacional, planejamento estratégico, treinamento e gestão de pessoas, produtos e serviços. Tem experiência em docência no ensino superior e também com formação de professores, atuando também na área de psicologia clínica, avaliação psicológica e em organizações (com processos seletivos e consultorias). Desenvolve pesquisas na área de psicologia , com interesse em Avaliação Psicológica, Psicologia Clínica, Formação, Práticas Educativas e Estudos decoloniais. E-mail de contato: diogofagundes.psi@gmail.com.

### **Diogo Bonioli Alves Pereira**

Psicólogo, Doutorando em Psicologia na UFRJ e Professor do Curso de Psicologia da UNILASALLE

### **Heloise Leoni Barbosa**

Possui graduação no curso superior Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos pela Faculdade Arthur Sá Earp Neto (2013) e psicóloga.

### **Janaína Ferreira Teixeira**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Católica de Petrópolis (2015), graduação em Administração de Empresas pelo CENTRO UNIVERSITARIO ARTHUR SA EARP NETO(2009). Menstranda em Psicologia pela UCP

### **Julia Bomfim Felipe dos Santos**

Psicóloga, Mestranda em Psicologia na UCP. Graduada em Psicologia pela Universidade Católica de Petrópolis (2019), pós-graduanda em Psicologia Organizacional pela faculdade FOCUS e pós-graduanda em Terapia Cognitivo Comportamental pelo Instituto TCCAssist/FASAP. Psicóloga Clínica com ênfase em Humanismo associado à Terapia Cognitivo-Comportamental. Psicóloga no Núcleo de Vigilância em Saúde do Trabalhador no Município de Petrópolis. Demonstra interesse nas seguintes áreas: psicologia organizacional e do trabalho, saúde do trabalhador, qualidade de vida no trabalho, preconceito, estereótipos e crenças

### **Júlia Teixeira Hirschle**

Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestra em Ciência Política pelo Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (IESP-UERJ), atualmente cursando o doutorado pelo mesmo instituto. Atua especificamente nos seguintes temas: teoria política, democracia, representação política e sub-representação política de grupos nas instituições. Especializada em métodos qualitativos, trabalha com entrevistas, observação participante, revisão sistemática da literatura e análise de conteúdo textual. Também utiliza os seguintes programas: Atlas.ti, nVivo, MAXQDA, R e Publish or Perish. É pesquisadora associada do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA-IESP), trabalha com o desenvolvimento de pesquisas de avaliação de políticas de ações afirmativas em diversos âmbitos.

### **Luís Antônio Monteiro Campos**

Doutor em Psicologia, Coordenador do Programa de Mestrado em Psicologia da UCP e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Interculturalidade.

